تطور التعليم في السودان

١٨٩٨ - ١٩٥٦

تأليف

محمد عمر بشير

ترجمة

هنري رياض
عبد الله الحسن

محمد سليمان
الجنيدي علي عمر

دار الثقافة
بيروت

مكتبة خليفة عطية
بالسجانة الخرطوم

تطور التعليم في السودان
١٨٩٨ - ١٩٥٦

تأليف

محمد عمر بشير

ترجمة

هنري رياض — محمد سليمان

عبدالله الحسن — الجنيدي علي عمر

الناشران

دار الثقافة
بيروت

مكتبة خليفة عطية
بالسجانة — الخرطوم

إخـــراج إلكتروني / ابوبكر خيري

مقدمـــة الترجمة

لا ريب في أن مشكلة التعليم في كل قطر تعتبر من المشاكل الجوهرية ، إذ يرتبط التعليم ارتباطا وثيقا إلى حد كبير بتركيب المجتمع وتطوره سواء من الناحية الاقتصادية أو السياسية . فلقد أضحى العلم ذاته – وخاصة في القرن العشرين – قوة انتاجية ، وأضحت القوى البشرية المتعلمـــة ثروة تفوق في عظمتها وأهميتها وكفاحها لأجل إسعاد البشر ، الثروات المادية .

ورغم انه من العسير القول أن السياسة – بوجه عام – ذات أثر أكبر من الاقتصاد على التعليم ، إلا أنه من اليسير الجزم ، فيما نعتقد ، بأن السياسة البريطانية كانت ذا أثر ظاهر محسوس بيّن على حقل التعليم في خلال عهد الحكم الثنائي بالسودان .

ولقد شرح مؤلف هذا الكتاب أثر السياسة الاستعـــمارية الانجليزية على التعليم شرحا وافيا مستفيضا في جميع الفصول .

ولقد أوضح أن السياسة الاستعمارية قد اتجهت في خلال العشرين عـــاما الأولى للحكم ، إلى توفير أسباب الأمن والنظام في البلاد ، باعتبار أن ذلك

أجل" خدمة قدمت للمواطن ، ولذلك لم تنصرف السياسة إلى اعتبار التعليم حقاً للمواطن أو ضرورة من ضرورات الحياة العصرية لكل انسان .

وكان بعيداً عن تفكير الحكومة الأجنبية أن التعليم حق للانسان كالماء والهواء والنور ، من ناحية ؛ كما كان بعيداً عن تفكيرها ، من ناحية أخرى ؛ أن التعليم واجب على الدولة القيام به لاستيعاب كل من بلغ سن التعليم سواء أكان السادسة أم السابعة مثلاً .

وأظهر المؤلف في أكثر من موضع أو موقف ، إن سياسة التعليم قد ارتبطت منذ البداية حتى النهاية بفكرة تخريج عدد من الموظفين لخدمة الادارة الحكومية أو الأهلية أو المحلية .

ورغم استتباب الأمن نهائياً في أرجاء البلاد في الثلاثينات من هذا القرن، إلا أن الحكم الثنائي لم يأبه بتطوير التعليم الحديث إلا قليلاً ، إذ أن تشجيع الحكومة لنظام الادارة الأهلية خلال تلك الفترة – على وجه الخصوص – قد أوقف تدفق الطلاب على المدارس الأولية التي شرعت الحكومة في انشائها ، وشجع على نشر الخلاوى من جديد ، كما اتجهت سياسة الحكومة إلى إنشاء مدارس في مناطق النفوذ القبلي عام ١٩٢٩ ، لتعليم أبناء زعماء وشيوخ البادية .

وأوضح المؤلف اتجاهات السياسة بعد حوادث ثورة ١٩٢٤ الخالدة ، إذ لم يظل عدد المدارس الأولية على حالها من قبل فحسب منذ عام ١٩٢٠ ، بل لم تؤسس خلال ١٩٢٠ – ١٩٣٢ إلا مدرسة وسطى واحدة ، وأوقف النظام الذي جرى عليه العمل لإرسال بعض الخريجين للالتحاق بالجامعة الأمريكية ، وأقفلت المدرسة الحربية ، واستغنى عن خدمات المدرسين المصريين ، بل لم يرتفع عدد طلاب كلية غردون عام ١٩٣٠ إلا ببضع مئات،

إذ أضحى عدد الطلاب ٥٥٥ طالباً عام ١٩٣٠ بينما لم يتجاوز عددهم ١١٨ عام ١٩٢٠ .

وشرح المؤلف كيف تم اصلاح بعض نظم التعليم نظرياً وتطبيقياً ، لما تغيرت السياسة التعليمية بعض الشيء ، في عهد الحاكم العام ستيوارت سايمز وذلك منذ ١٩٣٣ ، وكيف ارتفـــع عدد السودانيين الذين شغلوا وظائف كبرى ، وشرح حاجة البلاد إلى التعليم العالي .

وأوضح المؤلف أثر ابرام معاهدة ١٩٣٦ بين مصر وانجلترا على شئون التعليم ، ثم شرح كيف وضعت ، لأول مرة ، خطة عامة للتعليم لكل من الشمال والجنوب هي خطة ١٩٣٨ – ١٩٤٦ بعد أن كانت الخطط توضع ناقصة مبتورة للشمال أو الجنوب كل على حدة ، بل لم تكن ثمة خطة واضحة للتعليم بالمديريات الجنوبيـــة ، إذ ترك أمر التعليم للارساليات التبشيرية ، بل ترك الأمر لكل ارسالية للقيام بشئون على ما رأت ذلك ملائماً ومناسباً دون رقابة أو إشراف من الحكومة .

وبلغ المؤلف ذروة الابداع عندما تناول بالبحث أثر الحركة الوطنية على التعليم في الفصل العاشر ، وذلك من خلال الفترة ما بين ١٩٣٦ – ١٩٤٦ ، إذ استطاع تبيان الدور الذي قامت به جماهير الشعب في دفع عجلة التعليم إلى الأمام بقيادة الخريجين ، سواء في حقل تعليم البنين أو في حقل تعليم البنات ، وسواء بالنسبة للتعليم العلمي أو الديني أو المهني أو الفني ، وسواء أكان بالنسبة للتعليم الأولي أو الأوسط أو الثانوي ، وسواء أكان التعليم بالداخل أو الخارج .

واستطرد المؤلف في اقتدار لشرح التطور الذي أصـــاب التعليم منذ ١٩٤٦ حتى ١٩٥٦ وأوضح بصيغـــة خاصة آثار الأفكار الاشتراكية التي ازدهرت في أرجاء بلادنا في أعقاب الحرب العـــالمية الثانية ، على وجه

اللجان المختلفة مثل لجان ونتر ، ولوجين ، ودي لاوار ، وفيليب واستوك ، وجونز ، و ن. أميلي ، و م. واربيرتون ، وغيرهم وأخيراً لجان عكراوي والخادم .

والكتاب جهد رائد أيضاً لأنه أكد ان التعليم أضحى حقاً من حقوق أي انسان في السودان بل واجباً ضرورياً عليه لكي يساهم في تطوير بلادنا اقتصادياً وسياسياً واجتماعياً، من ناحية ؛ ولكي يتمكن من تسخير علمه لاشباع حاجاته الروحية والفنية والذهنية ، من ناحية اخرى ؛ ولكي يكون إنسان السودان إنسان القرن العشرين ، الذي يعتمد على العلم في حياته الخاصة والعامة .

وفضلاً عن كل ذلك ، فان هذا الكتاب لا يتضمن تاريخاً للتعليم فحسب ، بل يتضمن أيضاً كثيراً من الوقائع التاريخية الهامة في النصف الأول من هذا القرن ، ولذلك يعكس بعض جوانب تاريخنا القومي ، كما يعكس بوضوح صراع الفكر السوداني بين المتعلمين الذين نهلوا من الخلاوي والمدارس والمعاهد والجامعات المتباينة المختلفة ، الأمر الذي يجعل من هذا الكتاب مرجعاً للباحث عن تاريخ العلم في السودان بل تاريخ الثقافة والفكر والسياسة.

وان الدراسة التاريخية الشاملة المتكاملة للتعليم في بلادنا ، تساعد على استظهار مدى الجهود الطويلة التي بذلت لوضع اسس العلم الحديث كما تساعد أيضاً على كشف وتبيان القصور والعيوب في هيكل التعليم وخططه وبرامجه ومقرراته والسياسات السابقة ، بل النظرة الفلسفية له ، الأمر الذي يمهد الطريق لدراسة مشاكل وقضايا التعليم في وضوح وعمق وصبر وأناة وروية وعلى هدي النظرة الاشتراكية للتعليم ، باعتبار العلم أساس وعماد الاشتراكية العلمية ، التي ارتفع لواؤها خفاقاً في أرجاء بلادنا منذ فجر الخامس والعشرين من مايو ١٩٦٩ .

وإنا لنأمل أن يتسع جهد المؤلف لأضافة بعض الفصول لهذا الكتاب أو جزء ثان له للبحث عن تطور التعليم فيما بعد الاستقلال ، بوجه عام ؛ وفي ظلال ثورة مايو الاشتراكية ، بوجه خاص ، إذ لم يعد حق التعليم في بلادنا حقاً اجتماعياً سياسياً مجرداً فحسب ، بل حقاً اقتصادياً وقانونياً أيضاً ، إذ أضحى التعليم إلزامياً ومجانيـــاً في المراحل الابتدائية ، أملاً في أن يصبح إلزامياً في جميع المراحل والمستويات العليا في المستقبل القريب .

المترجمون

الخرطوم في آخر مايو ١٩٧٠



مقدمـــة المؤلف

لعل أهم المشاكل التي تواجه الأقطار النامية في الوقت الحـــاضر ، هي التنمية الاقتصادية ، والوسائل الواجب اتباعها لتحقيقها .

ويركز الاقتصاديون على أهمية التعليم بالنسبة للتطور الاقتصـــادي إذ لم يعودوا مقتنعين بأن الاستثمار الرأسمالي وحده يمكن أن يؤدي بالضرورة إلى الازدهار والتطور الاقتصادي .

ذلك لأن انعدام نظام التعليم يستطيع تخريج أشخاص ذوي اتجاهـات سليمة ، وقدرات معينة ومهن خاصة ، يمكن أن يعوق في يسر ، مجرى التقدم ، بل قد يهدر النتائج التي كانت تتوقع من استثمار رأس المال .

وهذه النظرة الفاحصة التي تتجاوز استثمار رأس المال المادي إلى استثمار قوى الشعب العامل ، تمثل تغييراً جذرياً في الفكر الاقتصـــادي ، بل هي بداية مرحلة جديدة لتأكيد أهمية العامل الاجتماعي .

وعلى هذا ، يتجدد الاهتمام بالتعليم في نظر كل من الاقتصاديين والتربويين، وتبذل الجهود المضطردة لايجاد علاقة بين الجهد المبذول للتعليم في البلاد ، والتقدم الاقتصادي والسياسي والاجتماعي .

وأضحى من المسلم به أيضاً أن للتعليم أثراً على التطور السياسي في البلاد[1].

(ففي معظم أوجه البناء الاجتماعي ، فإن المجتمعات التي يجب أن تقوم عليها الدول الحديثة تتميز بالفوارق الطبقية .

فهنالك فروق بين القلة الضئيلة من الأغنياء وبين جماهير الفقراء ، والمتعلمين وغير المتعلمين ، وأهل المدن والريف ، والقومي والاقليمي ، والعصري والتقليدي ، وبين الحاكمين والمحكومين) .

ويمكن لمثل هذه الفروق ، سواء أكانت حقيقية أم خيالية ، أن تعوق الجهود الرامية لإنشاء أداة حكومية قادرة على تطوير البلاد اقتصادياً وتعليمياً .

وإن نشر التعليم يمكن أن يكون وسيلة فعالة للتغلب على مثل هذه الفروق .

وتعتبر دائماً المحاولات التي تبذل لتقوية أواصر الوحدة القومية بين المواطنين في شتى الأقاليم ، عن طريق نشر التعليم ، البديل الوحيد للانقسام وسفك الدماء فيما بينهم .

وعلى هذا دأب المفكرون السياسيون وعلماء الاجتماع على التفكير لتكييف العلاقة بين مقدار ونوع التعليم في البلاد ومدى التقدم السياسي بها .

وقد يبدو الطريق أمامهم في نطاق دائرة الرؤيا ، بيد أن سلوكه شاق ووعر .

ولم تقوم إلا أبحاث قليلة في حقل التطور الاجتماعي ، بما في ذلك التعليم .

وليست الحقائق في متناول الأيدي ، وإن أهم واجب علينا اليوم ، هو

---

(١) شايلز ، أ - التطور السياسي في الدول الحديثة (١٩٦٠) ص ٢٨١ .

أن نجد الحقائق الأصولية التي تتعلق بكل من النظامين الاقتصادي والتعليمي.

ومنذ استقلال السودان عام ١٩٥٦ ، ظل التعليم محل كثير من الدراسات والبحوث فيما يتعلق بتطوير نظام التعليم الذي ييسر سبل التقدم الاقتصادي ويعمل على تدعيم الوحدة بين شقي البلاد ، شمالها وجنوبها .

وفي عام ١٩٥٨ ، كوّنت لجنة من احدى عشر تربوياً سودانياً ، برئاسة الدكتور عكراوي ، الخبير بهيئـــة اليونسكو ، لدراسة مشاكل التعليم في السودان ، وتقديم المقترحات اللازمة لكي يتلائم التعليم مع احتياجات البلاد.

وقدمت اللجنة تقريرها عـــام ١٩٥٩ ، وتقدمت باقتراحات جديدة لتطوير التعليم .

وبالنسبة لأثر التعليم على التطور الاقتصادي ، ذكرت اللجنة بان « التعليم يمكن أن يكون عاملاً مساعداً ودافعاً للتطور الاقتصادي ، بل عاملاً من عوامل زيادة الدخل القومي ، وارتفاع مستوى المعيشة » .

ووفقاً لرأي اللجنة ، يعتبر ازدياد الشعور بالوحدة القومية السودانية بين المواطنين من أهم أغراض التعليم ، وكذلك « غرس القومية والشجاعة في كل طفل » . ولتعليمه طرق العمل الجماعي السلمي والتعاوني ، سواء في دائرة العلاقات الخاصة أو العامة ، ولكي يتشرّب بالروح والفهم العالمي .

ولخصت اللجنة في نهاية تقريرها أغراض التعليم فيما يلي :

(يجب أن يهدف التعليم في السودان الى تخريج المواطن المخلص ، الصحيح الجسم والعقل ، القوي الأخلاق ، الصادق في عقيدته ، المصمم على الدفاع عن وحـدة بلاده ، المدرك لحقوقه وواجباته كمواطن ، القادر على كسب عيشه والمساهمة في تطوير اقتصاد وطنه ، القادر على أن يعبر عن نفسه في فصاحة وشجاعة ، الموضوعي النظرة ، المستقل في تفكيره ، الشجـاع في تصرفه ، الراغب في تحمل المسئولية واداتها) .

ولقد اشتملت الخطة العشرية للتطور الاقتصادي والاجتماعي ، التي نشرت عام ١٩٦٢ – فيما اشتملت عليه – التوجيه لتدريب القوى العاملة في جميع المستويات ، سواء فيما يتعلق بالمسائل الفنية والمهنية ،وتطوير الخدمات التعليمية « بغرض خلق البيئة الثقافية والاجتماعية القادرة على الملائمة مع متطلبات المرحلة الاقتصادية الجديدة » .

ولقد نظر للتعليم ، لأول مرة ، على انه استثمار للقوى العاملة .

وقد خصص لميزانية التعليم في الخطة ٣٦،٦ مليوناً من الجنيهات ، من ميزانية القطاع العام ، البالغ قدرها ٢٨٥ مليوناً من الجنيهات .

ولقد أكد تقرير لجنة اليونسكو لبرامج اقتصاديات التعليم أهمية الدور الاقتصادي للتعليم في الخطة القومية .

ووفقاً لذلك التقرير ، فإن « التطور الاقتصادي يعتمد أساساً على الشعب ، ذلك لأن ليس هناك قدر من التعليم أو التمويل يمكن أن يحقق ذلك التطور ، ما لم يتوافر عدد مناسب من المواطنين ، في الوقت المعين الملائم مع توافر المعارف والمهارات المطلوبة .

وإذا لم يكن نظام التعليم على المستوى الذي يخرج ما يُحتاج اليه من متعلمين في المستويات المطلوبة ؛ فإن التطور الاقتصادي المأمول سيتراخى تنفيذه حتماً » .

وانتهى التقرير بقوله : « ان نظام التعليم في السودان لا يلبي احتياجات اقتصاد نام متطور » .

مهما يكن من أمر ، فان تطور النظام التعليمي القادر على تحقيق تلك الأغراض ، يعتمد على معرفة النظام الحاضر وخلفيته الفكرية والتاريخية .

وقد تناولت بعض الكتب والبحوث بعض الجوانب التاريخية لتطور

التعليم في السودان ، مثل كتاب « التربية في السودان » للدكتور عبد العزيز أمين عبد المجيد وكتاب «تجربة التربية والتعليم» للاستاذ ف. ل. جريفث ، ومخطوطات ساندرسون ومحمد ك. عثمان ، التي لم تطبع بعد .

وتلقي بعض الكتب والمقالات الأخرى ، التي تتضمن بحوثاً عن التعليم ، بعض الضوء على سياسة التعليم وما طرأ عليها من تغييرات .

بيد أنه لم تجر أو تصدر إلا أبحاث قليلة عن العلاقة بين تطور التعليم من ناحية ، والتطورات الاقتصادية والسياسية والادارية ، من ناحية أخرى .

وفي رأينا ، أن دراسة مثل هذه الأوجه للتعليم ، ومدى تأثير العوامل الاقتصادية والسياسية والادارية على تطور التعليم ، هي الأساس الذي يقوم عليه فهم النظام الراهن للتعليم ، ومن ثمة يعتبر أمراً غاية في الأهمية بالنسبة للعاملين في حقل التعليم والمخططين للسياسات والأهداف والنظم التعليمية الجديدة .

وهذا الكتاب يُعنى بشرح مثل هذه الأوجه والعوامل للتعليم في ظل الحكم الثنائي (١٨٩٨ – ١٩٥٦) .

ولقد نظرنا إلى التعليم بالمعنى الحرفي الضيق الذي يشتمل على المدارس والمعاهد ، حيث يتلقى الطلاب العلوم والتدريب المهني .

وتناولنا بالبحث جميع أنواع ومراحل التعليم ، سواء أكان حكومياً أم أهلياً ، حديثاً أم تقليدياً ، للبنين أم البنات .

واستخدمنا كلمة « متعلمين » للاشارة على أولئك الذين التحقوا بالمدارس الحديثة ، وكلمة « طبقة » للدلالة على المتعلمين ، كما فضلنا استخدامها أكثر من كلمة « صفوة » أو « الجماعة » .

ذلك أن كلمة « الصفوة » توحي بالصدارة والاستعلاء كما تتضمن كلمة « جماعة » مجموعة من الأفراد ترتبط فيما بينها برباط حميم .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ؛ فإن اصطلاح « الطبقة المتعلمة » أو « الخريجين » ، هو أكثر الاصطلاحات الشائعة في السودان لوصف المتعلمين بالمدارس الحديثة .

ولا يعني هذا أن من التحقوا بالمعاهد التقليدية ليسوا من المتعلمين ، كما لا يعني أن تلك المعاهد لا تقوم بتدريس علوم مفيدة .

أما بالنسبة لمراجع هذا الكتاب ، فإنني أود أن أذكر بادىء ذي بدء ، بأنني قد اعتمدت ، في أكثر الأحيان ، على مراجع لم تنشر بعد .

ولعل أهم المراجع التي استعنت بها ، هي محفوظات دار الوثائق المركزية بالخرطوم .

وتشتمل هذه المحفوظات على معلومات كثيرة على وجه الدقة والتفصيل بالنسبة لفترة الحكم الثنائي .

ذلك لأن الموضوعات المتعلقـــة بتطور التعليم سواء بالشمال أو الجنوب متوافرة في ملفات المصالح الحكومية والمديريات أيضاً .

ومن أهم المراجع أيضاً ، المحفوظات والوثائق بوزارة المعارف ، وإن لم يتم تنظيمها وتنسيقها بعد ، على خلاف المحفوظات بدار الوثائق المركزية . فهناك ألف ملف تقريباً تنطوي على معلومات عن جميع أوجه التعليم خلال الحكم الثنائي .

ولم يكن من اليسير ، على أي حـــال ، الاستفادة الكاملة من جميع تلك الأوراق نظراً لعدم تنظيمهـــا بصورة تساعد كثيراً على البحث في الوقت الحاضر .

ولم تنظم المحفوظات والوثائق بوزارة الداخلية بعد ، بيد أن الرجوع اليها ، أفادني كثيراً فيما تعلق باتجاهات السياسة الحكومية ، وخاصة بالنسبة

لجنوب السودان ، والبحث عن نشاط الجمعيات الارسالية المسيحية ، وذلك لأن بعض تلك المحفوظات لم تتوافر بعد لدى دار الوثائق المركزية .

ومن مصادر هذا الكتاب أيضاً ، الوثائق الخاصة بالسودان المودعة بمكتبة جامعة دورهام، إذ أنها أكثر المكتبات التي تتضمن معلومات شاملة ومتكاملة عن السودان في عهد الحكم الثنائي .

ذلك لأن الوثائق الموجودة بها ، تشتمل على أوراق سير ريجلند ونجت وسلاطين باشا و هـ. س. جاكسون ، فضلاً عن عدد كبير من الموظفين السابقين بحكومة السودان .

وتتضمن الاوراق والتقارير الرسمية معلومات تفصيلية دقيقة عدة عن الجمعيات الارسالية ، والتطور الاقتصادي ، والتعليم .. الخ .

ويتعين عليّ أن أذكر إنه لم يكن من اليسير الاستفـــادة من جميع تلك المراجع التي ذكرنا ، لولا المعونة الكريمة الحانية الحادبة من مدير دار الوثائق المركزية ووكيل وزارة المعارف والوكيل الدائم لوزارة الداخلية ، ومستر هـ. هل مدير قسم وثائق السودان بجامعة دورهام .

ولم يساعدني المستر ج. س. سكوت باعطائي مذكرته عن « التعليم في شمال السودان » وبعض رسائله لوالدته فحسب ، بل أعـــانني شخصياً على الالمام بسياسة التعليم في الفترة مـــا بين ١٩٣٠ – ١٩٤٦ ، كما مد لي يد المساعدة كل من ف. ل. جريفث ول. س. ويلشر فيما يتعلق بالمعلومـــات الخاصة بمعهد بخت الرضا والتعليم العالي على التوالي .

وساعدني ميرغني حمزه كثيراً إذ أمدني ببعض الوثائق وشرح لي بعض تطورات الحركة الشعبية ونشاط مؤتمر الخريجين لدفع حركة التعليم إلى الأمام .

أما بالنسبة للمخطوطات المنشورة ، فإن أهم ما رجعت اليه : التقريرات

الرسمية ومنشورات حكومة السودان ، وما صدر من كلية غردون التذكارية ومصلحة المعارف في خلال الحكم الثنائي .

ولقد قامت السيدة ل. ساندرسون بنشر مقال حديث تضمن ذكر أكثر الكتب والبحوث عن التعليم في السودان منذ عام ١٩٠٠ .

بيد أنه مهما يكن من أمر ، فهنالك حقل واسع للبحث عن التعليم في السودان ، يقع على عاتق الاقتصاديين والتربويين وعلماء السياسة وغيرهم من أبناء هذا الوطن ، إذا كان يتعين علينا أن نجد بعض الحلول لمشاكل التنمية والتطور السياسي في بلادنا .

ويتعين عليّ أخيراً أن أذكر أنني مدين بالشكر لمستر جون فيزي الذي كان مشرفاً على تحضيري لرسالة الماجستير في الآداب في جامعة اكسفورد ، إذ ليس هذا الكتاب إلا تلك الرسالة مزيدة ومنقحة .

وإنني مدين أيضاً لمؤسسة روكفلر ، لما قدمته إلي من عون مالي ، أعانني على القيام بهذا البحث .

بقي عليّ أن أقول بأنني مدين بأسمى آيات الشكر والتقدير للأصدقاء والزملاء السودانيين ، إذ كانت مساعداتهم وتشجيعهم أكبر عون بل دافع لي في تحضير هذه الرسالة أثناء اقامتي باكسفورد ما بين اكتوبر ١٩٦٣ إلى يونيو ١٩٦٦ .

محمد عمر بشير

الخرطوم
في مارس ١٩٦٨

الكتاب الاول

الجزء الأول ١٨٩٨ – ١٩١٩

الجزء الثاني ١٩٢٠ – ١٩٣٢

الجزء الاول

١٨٩٨ - ١٩١٩

الفصل الأول

الخلفية التاريخية للتعليم

لم يشهد السودان التعليم النظامي الحديث لأول مرة إبان الحكم الثنائي في عام ١٨٩٨ حيث قامت بعض جمعيات التبشير المسيحي بفتح مدارس نظامية على النهج الغربي في بعض المدن الكبرى في السودان الشمالي ، وفي قليل من المدن بالجنوب ، كما وأن السودان لم يكن حديث عهد بالاتصال مع العالم الخارجي ، ولم يتسرب اليه ما يسمى بالأفكار الغربية للمرة الأولى في مطلع هذا القرن ، بل لقد كانت للسودان صلة قديمة بالعالم الخارجي ، وتعرضت لمؤثرات ثقافية خارجية منذ العصور القديمة .

وبدخول الاسلام وانتشاره في ربوع السودان ، شهد نظاماً تعليمياً تقليدياً .

بيد أن النواة الأولى للتعليم النظامي الحديث على النهج الغربي، قد وضعت إبان الحكم التركي المصري بواسطة إدارة ذلك الحكم وجمعيات التبشير المسيحي .

وعلى الرغم من أننا لا نعرف إلا النذر اليسير عن تاريخ وتطور التعليم في بلادنا ، قبل القرن السابع عشر ، إلا أن اتصال مصر بكل الأراضي الواقعة جنوب حدودها الراهنة ، تؤكد بأن مصر كانت تشكل الحلقـــة الرئيسية في اتصال السودان بالعالم الخارجي .

فقد كانت المناطق الواقعة جنوب مصر وشمال الخرطوم ، والتي كان يطلق عليها أسماء مغـــايرة في مختلف العهود مثل كوش والنوبة وايثوبيا ، وثيقة الصلة بمصر ، ولم تكن المديريات الجنوبية ، ذات صلة تذكر بالشمال ، بل لربما كانت بمعزل تام عنه .

ولقد أخذت جموع المهاجرين المصريين تتجه جنوباً وتقطن أرض النوبة القديمـــة منذ حوالي ٢٠٠٠ ق. م. ، الأمر الذي ادى إلى أن تقوم بالبلاد حضارة مماثلة للحضارة الفرعونية في نوعها وديانتها .

ولم تنقطع العلاقات الثقافية بين مصر ومملكتي نبته (٧٥٠ – ٣٠٠ق. م) المستقلتين ، بل نصبت هاتان المملكتان نفسيهما مدافعتين للحضـــارة المصرية وثقافتها .

ولعل أصدق مثال يمكن أن نسوقه تأكيداً لأثر التمصير الثقـــافي على السودان في تلك العهود ، إن عدد الاهرامات في بلادنا يفوق عددها بمصر[1].

دخلت المسيحية أرض النوبة عن طريق مصر ، في القرن السادس بواسطة القساوسة والرهبان المسيحيين . وكان القسس في أرض النوبة كلهم من المصريين .

وكانت لغتهم القبطية لغة الكنيسة في مصر .

---

(١) أركل ، أ. ج – تاريخ السودان منذ أقدم العصور إلى ١٨٢١ –لندن ١٩٥٥– ص ١٠٩ .

وهندرسون ، ك. د. د – بناء السودان الحديث – لندن ١٩٥٣ – ص ٤٨١ .

وكان من نتائج خضوع الكنيسة النوبية لمثل تلك العناصر الأجنبية التي لم تكن بطبيعة الحال تعمل لنمو ثقافة مستقلة في البلاد أو خلق حافز للتعليم والتعلم ، أن أصبحت النوبة تستند كلياً على الثقافة المصرية حقبة طويلة من الزمن ، ولذلك أخفقت الكنيسة في النوبة ، على النقيض من الكنيسة المصرية ، في أن تنمي للبلاد ثقافة وطنية أو تطور مراكز للتعليم .

وذلك يعزي لفقدانها الحيوية . وأصاب المسيحية في السودان ، التمزق من جراء الاختلافات المذهبية والخصومة بين الكنيستين البيزنطية والمصرية ، وبين طائفتي اليعاقبة والارثوذكس .

وقد دب الفساد إلى القسس والرهبان الذين فقدوا الاتصال بالكنيسة[1] فيما وراء الحدود ، ولم يأتوا بأي حركة اصلاحية ، ومن ثمة عجزت المسيحية عن تغيير حياة الناس إلى أفضل ، كما عجزت عن إنشاء حركة ثقافية تعليمية في الشمال .

ولما انتشر الاسلام في القرن التاسع الميلادي شهدت البلاد ثقافة جديدة في الشمال ، تلك هي الثقافة الاسلامية .

وعلى الرغم من أن اتصال العرب المهاجرين بالسكان المحليين في كوش والنوبة واثيوبيا قد بدأ قبل الاسلام بكثير ، إلا أن ثقافتهم لم تكن لهـــا الغلبة والسيادة في هذه البقاع ، إلا بعد انتشار الاسلام فيها .

كان العرب المهاجرون على اتصال بالسودان قبل الاسلام ، وقد أقاموا المحطات والموانيء على ساحل البحر الأحمر لغرض التجـــارة ، حيث كانوا يتاجرون بالذهب والعاج والبهارات والرقيق .

وقد استقر بعض منهم على الساحل ، وتغلغل آخرون في داخل البلاد ،

---

(١) ترمنجهام ج. س. الاسلام في السودان – لندن ١٩٤٩ ص ٤٨ و ٥٩ .

واختلطوا بالسكان المحليين وتزوجوا منهم[1] ونقلوا اليهم ثقافتهم العربية فيما قبل الاسلام ، حتى إذا جاء القرن الرابع عشر للميلاد ، أصبح للمهاجرين وثقافتهم العربية الاسلامية السيادة في البلاد .

فلقد أصبحت اللغة العربية لغة السكان المحليين وأضحى الاسلام ديناً لهم.

بيد أن منطقتي النوبة والبجة[2] ، لم تتأثرا بهذا التحول الذي طرأ على السكان المحليين .

فقد استقر عدد قليل من القبائل العربية في هاتين المنطقتين اللتين لم تلائما العرب المهاجرين ، الذين اندفعوا بأنعامهم نحو مناطق المرعى الخصيبة في الوسط .

ولعله مما ساعد أيضاً في مقاومة اللغة النوبية وبقائها أمام طوفان اللغة العربية إنها حولت إلى لغة تكتب بفضل القسس في العهد المسيحي ، وظلت صامدة حتى الآن أمام التيار الجارف للغة العربية[3] .

وكان لقيام ممالك اسلامية في سنار ودارفور وكردفان ، في القرن السابع عشر ، أن شهدت البلاد فترة أخرى ، ازدهرت فيها التجارة والعلاقات الثقافية مع كل من مصر والحجاز[4] .

بيد أن الثقافة الاسلامية لم يقدر لها الوصول إلى جنوب السودان لتؤثر

---

(١) د. عبد المجيد عابدين – تاريخ الثقافة العربية في السودان – القاهرة ١٩٥٣ ص ١٢ . و د. عبد العزيز عبد المجيد – التربية في السودان في القرن التاسع عشر – ص ١٨ و ٢٠ .

(٢) ترمنجهام ، ج. س – الاسلام في السودان – ص ٢٥ .

(٣) نفس المصدر ص ٤٩ .

(٤) نفس المصدر ص ٨٣ .

عليه ، إذ ظلت الظروف المناخية لا تلائم العرب أو حيواناتهم ، كما وقفت السدود حائلاً طبيعياً أمام العربي .

وفضلاً عن ذلك ، فقد ارتبطت الثقافة الاسلامية بأذهان الجنوبيين بتجار الرقيق ، ومن ثمة وجدت من الاعراض والمقاومة ما لم يسمح لها بالانتشار .

وينطبق ذلك على ما حدث بمنطقـــة النوبا في كردفان ، حيث اضطر الأهالي للاحتماء بالجبال والكهوف ، من غارات تجار الرقيق ، ولم تجد اللغة العربية ، والحال هذه ، سبيلاً إلى أذهانهم ووجدانهم .

وكان من جراء انتشار الاسلام واستقرار القبائل العربية وقيام ممـــالك اسلامية في السودان ، أن اصبحت الحاجة ماسة للتعليم .

فلقد ظل التعليم الديني أمراً لازماً للمسلم في كل المجتمعات الاسلامية ، إذ يتعين على المسلم حفظ القرآن أو جزء منه ، الأمر الذي يفرض عليه معرفة القراءة والكتابة « لغرس وتقوية العقيدة الاسلامية »[1] .

وكان حفظ القرآن واجباً كبيراً على عاتق المسلمين .

ولذلك كان على الآباء أن يهيئوا كل الفرص والسبل لأبنائهم لحفظ القرآن الكريم ، كما كان هناك حافز آخر للعرب المهاجرين ، إذ كانوا يهدفون من وراء ذلك أن يحققوا لأنفسهم ولأبنائهم وأحفادهم السيطرة الثقافية ، ومن ثمة السيطرة السياسية على أهالي البلاد الأصليين .

كان نوع التعليم الذي شهدته البلاد في تلك الفترة من تاريخها ، على غرار التعليم في مصر وشمال افريقيا والحجاز ، بيد أن التعليم والثقـافة الاسلامية شرعا في الذبول والضعف ، منذ القرن الخامس عشر ، إذ تغيرت أساليب

---

(١) ابن خلدون – مقدمة ابن خلدون – بيروت – ص ٧٧٩ .

التربية الاسلامية ولم تعد تعنى بالعلوم الفلسفية كما كان عليه الحال من قبل ، بل اقتصرت على العلوم النقلية دون غيرها .

ودفع الركود السياسي الذي ران على العالم العربي نتيجة الحروب الصليبية ، والحروب الداخلية التي نشبت هنا وهناك في ربوعه ، المواطنين البؤساء والجهلاء ليتلمسوا الخلاص في الطرق الصوفية .

ولذلك اضحى التعليم في العالم الاسلامي يُعنى أساساً بدراسة القرآن والتصوف الاسلامي ، طوال القرن السابع عشر [١] .

كانت أهداف التعليم هي التفقه في الدين والتصوف .

وكان انتشار هذا الضرب من التعليم في أي بلد ، يتوقف على مدى قربه من مصر وشمال افريقيا والحجاز ، وعلى نفوذ القبائل العربية المهاجرة أيضاً بين السكان المحليين وحياتها الاقتصادية وتنظيماتها السياسية ، وعلى صلاحية وتيسير سبل المواصلات فيها .

وفي السودان الشمالي ، استقرت القبائل العربية المهاجرة على ضفاف النيل ، وكانت تتمتع بنظام سياسي متطور . ولذلك كانت على اتصال دائم بمنابع الثقافة الاسلامية في الشمال والشرق ، حيث كان الوصول اليها ، أسهل من غيرها في المناطق الأخرى النائية .

ونظراً لتلك العوامل جميعها ، استطاعت القبائل العربية المهاجرة أن تخط لنفسها : إلى حد ما ؛ نوعاً متطوراً من النظام التعليمي ، تلاءم ومتطلباتها ، في حين أن المناطق التي تقع جنوب الخرطوم ، وحول سنار ، لم تفلح في أن تتخذ لنفسها نظاماً تعليمياً متطوراً ، بالرغم من أنها كانت

---

(١) كناني – المدارس الاسلامية والجامعات – لندن ١٩٥٧ ص ٣٣٣ – ٣٤٣ .

مركزاً للنفوذ السياسي في البلاد ؛ وذلك لما كان يشغلها من حروب مع جيرانها شرقاً وغرباً [1] .

وانتقلت الوحدات التعليمية في البلاد إلى المساجد والخلاوي .

وكانت المساجد تتخذ مراكز للتدريس في العالم الاسلامي جميعه زيادة على ما كانت تؤديه بطبيعة الحال كمحل للصلاة والعبادة .

وكان التعليم لدى المسلمين إبان عهوده الأولى ، تعليماً دينياً ، قام أساساً على تعليم القرآن وحفظه .

ولذلك كان من الطبيعي أن تستخدم المساجد كوحدات للتعليم .

وفي مصر ، كانت جوامع الأزهر وعمرو بن العاص وابن طولون تؤدي نفس الغرض .

ولما ازداد عدد المتعلمين ، على مر الزمن ، وعظم الاقبال على التعليم ، انشئت المدارس لتستوعب طلاب العلم ، وأصبحت هي الوحدات والمؤسسات التعليمية ، وأضحى المسجد مكاناً للصلاة والعبادة فحسب .

ولقد أسست المدارس وبنيت بجوار أو قرب المساجد تجنباً للضوضاء من جراء التدريس في رحابها [2] .

بيد أن هذا التطور في انشاء المدارس وقيامها كوحدات تعليمية في بعض البلاد الاسلامية لم يجد سبيله إلى السودان ، إذ ظلت المساجد في دنقلا ونوري والدامر والحلفاية وتوتي — مثلاً — أمكنة للعبادة والدراسة معاً .

---

(١) نعوم شقير — تاريخ السودان القديم والحديث — القاهرة ١٩٠٣ المجلد الأول — ص ٩٩ .

(٢) شلبي ، أ. أ — تاريخ التربية الاسلامية — بيروت ١٩٥٤ ص ٥٠ .

وقد كانت الخلوة في السودان الوحدة التعليمية الرئيسية ، وهي تعادل ما يسمى المدرسة أو الكتاب في البلاد الاسلامية الأخرى [1] .

وللفظ الخلوة مدلول ، إذ هي مشتقة من كلمة (اختلاء) ، الذي يقصد منها أن يتخذ رجل الدين لنفسه خلوة يستطيع أن يمارس فيهـــا عباداته وتأملاته .

ولذلك حظيت الخلوة في السودان بذلك الاهتمام ، وأصبحت الوحدة التعليمية الرئيسية التي يدرس فيها القرآن .

وكانت الخلوة تلبي حاجة المجتمع الاسلامي التقليدية في البـــلاد ، ذلك المجتمع الذي كان يعيش فيه الناس حياة بسيطة اقتصاديا وسياسيا ، ولم يكن لديهم إلا اتصال قليل بالعالم الخارجي ، كما لم يكن أولئك العرب الرحل أو الذين عملوا بالزراعة الموسمية البسيطة وعاشوا على الكفاف ، في حاجة لغير معلومات أولية في القراءة والكتابة .

ولما تطور النظام الاقتصادي السياسي بعض الشيء فيما بعد بفضل اتصال تلك القبائل بالبلدان المجاورة ، كانت الفئة القليـــلة من الأبناء الذين تلقوا تعليمهم في الأزهر والحجاز تقوم مقام الموظفين في ذلك النظـــام ، وتفي بحاجة المجتمع .

هذا من ناحية ، وكانت الخلوة ، من ناحية أخرى ، نتاج مجتمع مستقر ثابت تحكمه قواعد محددة من النظم والتقاليد .

ولذلك كانت مهمة الخلوة الرئيسية ، هي نقل هذه القواعد من جيل إلى آخر ، عن طريق حفظ القرآن الكريم واستظهار آياته .

وكانت القراءة والكتابة بمثابة الوسيلة لهذه الغاية .

---

(١) هيوارث دن – مقدمة في تاريخ التعليم في مصر الحديثة – لندن ١٩٣٨ ص ٢ .

ولم يكن المعلم يستخدم كتباً أو مخطوطاً، بل كان يملي دروسه على تلاميذه من ذاكرته . وكان يقسم القرآن إلى سور ليحفظها الطالب عن ظهر قلب .

وكانت السور تكتب على ألواح من الخشب ، وتمسح بالماء بعد حفظها ، لتكتب عليها سورة جديدة .

وكان الفقه في المرتبة التالية لتدريس القرآن في السودان . وكانت الرسالة ومختصر خليل المالكي تشكلان المصدر الرئيسي للتدريس .

وكان مما يلي ذلك أهمية علوم التوحيد والكلام ، وكانت أكثر الكتب المستخدمة هي مقدمة السنوسية .

وإذا أراد الطالب أن يزيد من حصيلته العلمية ، بعد أن يكون قد أتم دراسة تلك العلوم ، يُدرس تجويد القرآن أو الحديث أو التفسير .

ويبدو أن علوم النحو والبلاغة لم تكن تشتغـــل جزءاً منتظماً في تلك الدراسات . بيد أنه قد وردت الاشارة في كتاب الطبقات عن بعض الطلاب الذين تفوقوا فيها [1] .

كان الفكي يدرس الطلاب في الخلوة . وهو إما أن يكون قد تلقى تعليمه وتدريبه بالسودان أو تخرج من الأزهر الشريف أو معاهد مكة .

ولقد وفد بعض المعلمين إلى السودان إما بدعوة من السلاطين أو من تلقاء أنفسهم .

وبلغ بعضهم شأواً عظيماً ومكانة مرموقة لدى السلاطين ، إذ أصبحوا

---

(١) هلسون - طبقات ود ضيف الله - مجلة السودان في رسائل ومدونات ديسمبر ١٩٢٣ - ص ١٩٩ .

مستشاريهم أو وسطاء لهم عند نشوب الحروب الداخليـــة بين الممالك المختلفة [1] .

ولم يكن يدفع لهم مرتبات إلا مـا قدمـه الطلاب أو آباؤهم من هدايا وهبات .

وكانت لهم أراضيهم الخـاصة التي كانوا يزرعونهـا في المواسم بمساعدة طلابهم ، كما كانوا يعفون أحياناً من دفع الضرائب والعشور [2] .

وكان الطلاب يتنقلون من معلم إلى آخر ، إذ ما أن يتفقه الطالب في علم من العلوم على أحد الفقهاء ، حتى يقصد الآخر ليتلقى علماً آخر [3] .

وكان يطلق على الطالب كلمة « حوار » ، ويبقى في الخلوة للدراسة إلى أي وقت أراد حتى يتقن العلم الذي كان ينشده .

وكانت مدة بقـاء الحوار في الخلوة ، تـتراوح بين سبع سنوات وخمسة عشرة سنة الكافية لتجويد القرآن كله أو بعض منه وإجادته إجادة تامة [4] .

وقد ساعد الآباء على الاستغناء عن خدمات أبنائهم طوال تلك الفترة ، استخدامهم للرقيق الذين كانوا يقومون بالزراعة والأعمال الأخرى .

وكانت الدراسة تبدأ منذ الفجر حتى الظهر . وفي بعض الأحيان كان الطلاب يواصلون الدراسة حتى المساء .

ولم تكن تعقد لهم اختبارات ، كما لم تكن الدراسة محددة بزمن معين .

---

(١) د. عبد العزيز عبد المجيد – التربية في السودان – ص ١٩٩ .

(٢) نفس المصدر ص ١٠٧ .

(٣) ود ضيف الله – كتاب الطبقات (ابراهيم صديق) ص ٧٣ .

(٤) عبد العزيز عبد المجيد – التربية في السودان – ص ٩٨ .

وعندما كان الطالب يفرغ من دراسته ، كان يمنح شهادة تسمى بالإجازة ، حيث كان يستطيع بمقتضاها فتح مدرسة ليعلمهم فيها ، سالكا نفس المنهج الذي سلكه أساتذته الذين تلقى عليهم العلم .

وكان الأساتذة ميسوري الحال ، يقومون بإيواء وإطعام الطلاب الأجانب الذين كانوا يقصدونهم طلبا للعلم(١) .

كان الفكي مسئولاً عن كل شيء في الخلوة ، وكان على الطالب أن يؤدي أية خدمة أو عمل أوكل اليه مع الانقطاع التام للعلم .

وكانت العقوبة البدنية تعتبر وسيلة من وسائل التربية .

وبعد أن انتشر التصوف وأصبح كبير الأثر في حياة الناس، أدخلت مادة التصوف ضمن العلوم التي كانت تدرس في الخلوة(٢) .

وهكذا لم يأخذ ذلك النوع من التعليم ، الذي كان يكفل للطالب عن طواعية بمحض اختياره وبالمجان ، في اعتباره تلبية حاجات المجتمع فحسب ، بل أثر أيضاً في تكييف حياة الطالب الروحية وتدريبه الخلقي وتطويعه لينسجم ويسهم في الحياة الاجتماعية والثقافية في البيئة التي يعيش فيها .

وفي كتاب الطبقات ، ورد عن ود ضيف الله ، أن الشيخ محمود العركي(٣) الذي قدم السودان من مصر ، كان أول من أقام خلوة للتدريس في البلاد ، بينما تقول بعض المصادر الاخرى ان غلام الله بن عايد هو أول من اختط نظام الخلاوي لتدريس الدين(٤) .

---

(١) بركهاروت ، ج.ل — رحلات في أرض النوبة — لندن ١٨١٩ ص ٧٠

(٢) ترمنجهام — الاسلام في السودان ص ١١٦

(٣) ود ضيف الله — الطبقات — ص ١٦٣

(٤) ما كايكل ، سير ه.ا — تاريخ العرب في السودان — كمبردج ١٩٢٢ ص ١٠

وقد اشتهرت سلالة غلام الله فيما بعد بالتفقه وتدريس الدين .

وكانت أكثر الخلاوي شهرة ، كما روى ود ضيف الله ، هي الخلاوي في دار الشايقية . وكانت سلالة غلام الله هي التي قامت بمهام التدريس فيها [١] .

ويضيف كاتب الشونة بأن تلك الخلاوي اشتهرت لأن أول سبعة علماء أرسلهم هارون الرشيد للسودان ، صادف أن أقاموا بتلك المنطقة [٢] .

بيد أن العامل الأساسي في شهرة تلك الخلاوي ، واهتمام الناس بها،يعزى الى ان تلك المنطقة كانت أكثر المناطق المجاورة خصوبة ووفرة في العيش والرزق [٣] .

وكان نظام الحكم فيها أكثر تقدما واستقراراً .

ولهذا قصدها العلماء والطلاب من كل فج ، لما كانت تتمتع به من ميزات اقتصادية وسياسية .

كان العلماء يقيمون في كنف الملوك والامراء ، ويجدون منهم كل عناية ورعاية . ونضرب مثلاً لتلك المنزلة التي كان العلماء يلقونها في بلاط الشايقية ، بأن اديس بن جابر أحد العلماء الكبار ، تزوج ملكة من ملكات الشايقية [٤]

وكذلك كان الطلاب الذين قدموا من مختلف الجهات ، يقابلون بكثير من الحفاوة والترحاب وحسن الوفادة من قبل السكان المحليين .

كانت أول مدرسة انشئت واشتهرت فيذلك العهد هي التي اسسها ابراهيم ابن جابر في قرية ترنج بالقرب من كريمة .

---

(١) ود ضيف الله – الطبقات ص ٦
(٢) كاتب الشونة – تاريخ ملوك السودان – ص ١
(٣) نسيم مقار – أحوال السودان الاقتصادية قبل الفتح المصري – ١٩٥٦ – ص ٣٤ – ٨١
(٤) ود ضيف الله – الطبقات – ص ٧

وكان هو من أول السودانيين الذين سافروا في القرن السابع عشر طلباً للعلم ، فقصد الأزهر وتلقى تعليمه فيه .

كان الطلاب من مختلف أرجاء البلاد ، يشدون الرحال لتلك المدرسة ، وعندما كانوا ينالون تعليمهم يعودون لمناطقهم لفتح مدارس مماثلة ، ويقومون بدورهم بمهمة التدريس فيها .

وسارت اسرة جابر على نفس سيرة كبيرها وكرست جهودها وأوقاتها للعلم وتعليم الناس .

فقد أسس عبد الرحمن أخو ابراهيم بن جابر مدرستين أخريين في كورتي ودنقلا . وكان يتنقل بينهما حيث كان يقضي أربعة أشهر في كل منها يدرس القرآن .

وكذلك كانت أختهما فاطمة بنت جابر [1] امرأة متفقهة في الدين والعلم .

وكانت تعول كثيراً من الطلاب الوافدين .

ومن المدارس التي اشتهرت في ذلك العهد ، والتي أسستها أسرة أولاد جابر وخريجو خلاويهم في تربخ نجد خلاوي نوري وزواره ودويم وود حاج وتنقاس والقرير .

وقد ذكر الرحالة بركهاردت، الذي زار منطقة الشايقيه في عام ١٨١٣ ، أن عدداً كبيراً من الشايقيه كان يعرف القراءة والكتابة ، كما لاحظ بأن العلماء منهم كانوا يحظون بالاحترام الزائد والتجلة من المواطنين .

وكانت تدرس كل العلوم الدينية والرياضيات والفلك [2] .

---

(١) ود ضيف الله — الطبقات — ٦

(٢) نفس المصدر ١١١ و ١١٢

وذكر الرحالتان وادنجتون وهانبري ، أن الطلبة كانوا يدرسون أيضاً الجمع والطرح والقسمة والضرب [1] .

ولاحظ بركهـــاردت أيضاً أن الطلاب الذين قصدوا دار الشايقيه من المناطق المجاورة طلباً للعلم ، كان يوزعهم شيخ العلماء على أقاربه ومعارفه من المواطنين ، الذين قاموا بإيوائهم وإطعامهم [2] طوال سني دراستهم، كما لاحظ أن كثيراً من أبناء قبيلتي السكوت والمحس كانوا يقصدون مدارس الشايقيه ، حيث مكثوا عشرة سنوات أو أكثر في تحصيل العلم .

وكانوا يلقون من علماء تلك القبيلة ، كل ما احتاجوا اليه في كثير من السخاء والعطاء من طعام ومأوى وعلم [3] .

وفي شمال منطقة الشايقيه ، أسست مدارس عديدة في منطقة دنقلا ، في الدبة ودنقلا وقوستابن .

وكان من أشهر العلماء في هذه المنطقة الذين قصدهم الطلاب بغية تلقي العلم عليهم ، هم ود عيسى سوار الذهب ودوليب ناسي وحبيب ناسي [4] .

ولم تقم مراكز للتعليم في أرض النوبة شمال منطقـة دنقلا ، فقد ظل النوبيون يتمسكون بلغتهم ، ولم يسعوا لأي نوع من التعليم باللغة العربية ، كما كانت هذه المنطقة تقع في قبضة الكشاف الذين هـاجروا من مصر وحكموا تلك المنطقة مستقلين بها عن مملكة الفونج [5] .

---

(١) بركهاردت – رحلات في أرض النوبة ص ٧٠

(٢) وادنجتون وهانبري – زيارة لأرجاء اثيوبيا – لندن ١٨٢٢ ص ٢٤٩

(٣) بركهاردت -- رحلات في أرض النوبة ص ٧٠ و ٧١

(٤) ود ضيف الله – الطبقات – ص ١٦٥ و ٥٧ و ٩٠

(٥) نسيم مقار – أحوال السودان الاقتصادية قبل الفتح المصري ص ٦ و ١٨ .

بيد أنه كان هناك عدد يسير من النوبيين تلقوا تعليماً بسيطاً في مدارس الشايقيه ودنقلا ، أو على نفر من العلماء أقاموا بينهم ردحاً من الزمن في طريقهم للازهر بمصر [1] .

وكانت بربر أيضاً ، مركزاً للتعليم في السودان ، إذ كانت مركزاً تجارياً هاماً في طريق القوافل العادية والرائحة إلى البحر الأحمر وأواسط السودان .

وكان أول من أنشأ مدرسة للتعليم في بربر هو الشيخ محمد المصري ، الذي قدم من مصر .

وكانت هذه المدرسة ذات فائدة قصوى لطلاب العلم من قبيلتي الرباطاب والمناصير وجنوب بربر .

كانت هناك مدارس المجاذيب الذائعة الصيت في الدامر [2] ، والتي كان يقصدها الطلاب من شتى أرجاء البلاد ، أسوة بخلاوي الشايقيه .

ولقد ذكر بركهاردت الذي زار بربر عام ١٨١٣ بأن كثيراً من الأسر ، كانت ترسل بعض أبنائها لدراسة القرآن ، وكان كثير منهم يتلقى التعليم في خلاوي بربر والدامر ودار الشايقيه [3] .

وقد شاهد بركهاردت أيضاً أن عدداً من الخلاوي كان يفد اليها طلاب العلم من دارفور وكردفان وسنار .

كان علماء الدامر قد تلقوا تعليمهم إما في الأزهر أو مكة ، وكانت لديهم كتب عدة في العلوم الدينية والشريعة الاسلامية .

---

(١) بركهاردت — رحلات في أرض النوبة ص ٥١

(٢) نفس المصدر — ص ٤ و ٧١ و ١٢٢

(٣) نفس المصدر — ص ٢٢٧ و ٢٦٧

٩

وكانت العلوم الأساسية التي درست في تلك الخلاوي هي القرآن والتفسير والتوحيد [1] .

وفي جنوب تلك المنطقة ، نجد أن منطقة شندي أصبحت أيضاً أحد المراكز التعليمية الهامة ، التي كان يؤمها الناس طلباً للعلم ، وليس لأهميتها التجارية فحسب ، بل إن كثيراً من أساتذة خلاوي الشايقيه أو غيرهم من العلماء الذين تلقوا تعليمهم في الخلاوي الأخرى ، هاجروا لمنطقة شندي واستقروا بها ، وعكفوا على تعليم الناس هناك .

ومن العلماء الذين أسهموا بنصيب وافر في ذلك ، الشيخ أبو سنينة ، الذي كان يجلس في حلقته الدراسية ألف طالب تقريباً ، وكذلك المشايخ المصنوعي المعري وصغيرون علودي وعبد الرحمن أبو فق من قبيلة الشايقيه [2] .

وفضلاً عما ذكرنا ، نجد الخلاوي والمدارس بالمناطق التالية :

١ - منطقة الحلفاية بالقرب من الخرطوم :

وكان يقوم بالتدريس فيها الشيخ البنداري ، الذي قدم من مصر وسكن فيها ، وكذلك حمد ود ام مريوم ، الذي كان يدرس عليه الرجال والنساء [3] .

وكان هناك أيضاً الشيخ أبو سرور الفاضلي ، الذي كان يعلم الطلاب في الحلفاية ، في بادىء الأمر ، ولكنه غادرها إلى دارفور .

وذاع في توتي صيت الشيخ خوجلي عبد الرحمن ، الذي تلقى تعليمه على يد عائشة الفقيرة بنت ود قدال ، تلك المرأة الورعة المتفقهة في الدين .

---

(١) نفس المصدر - ص ٤

(٢) ود ضيف الله - الطبقات - ص ٢٦ و ٣٢ و ١٣١

(٣) عبد المجيد عابدين - تاريخ الثقافة العربية في السودان - ص ٨١

٢ – منطقة الجزيرة وسنار :

هاجر كثير من العلماء إلى هذه المنطقة ، وأخذوا يؤسسون الخلاوي هناك ، ومن أولئك الشيخ ابراهيم بن نصير ، الذي عرف بأنه يملك مكتبة كبرى موقوفة لطلاب العلم ، والشيخ حسن ود حسونه ، الذي أسس أكثر من عشرة خلاوي ، والشيخ دفع الله أبو ادريس ، الذي بنى له أحد الأثرياء مسجداً خصص له اثني عشر عبداً لخدمة الطلاب فيه ، والشيخ أرباب بن عدن الذي كانت تضم خلوته أعداداً كبيرة من الطلاب ، كان منهم بعض النازحين إلى السودان طلباً للعلم .

٣ – منطقة النيل الأبيض :

وقد اشتهرت في هذه المنطقة خلاوي المشايخ المسلمي وابراهيم بن عبودي ومحمد العركي .

ويبدو أن هذه المنطقة كانت مركزاً معروفاً للتعليم قبل غارات قبيلة الشلك عليها ، وما اجتاحها من مجاعات ، الأمر الذي جعل الحياة فيها غير مأمونة الجانب لكل من العلماء والطلاب [١] .

أما كردفان ودارفور ومنطقة البحر الأحمر ، فيبدو إنها كانت لها مدارسها الخاصة والتي لم تكن كثيرة العدد أو ذات أهمية كالخلاوي الأخرى في شمال السودان ووسطه .

وقد اشتهرت من خلاوي دارفور ، خلوة كبي ونارفانج وجانا وكبكابيه ونوناستيه [٢] .

---

(١) المصدر السابق ص ٢١ و ٢٢ و ١٦٣

(٢) وزارة المعارف – التعليم في دارفور (الخرطوم ١٩٦٢) ص ٨٠

ولقد جاء في كتاب الطبقات لود ضيف الله ، ذكر لبعض طلاب العلم في منطقة طوكر [1] . وكان يقوم بالتدريس في منطقة البجة بعض العلماء الذين أسسوا خلاوي للعلم مثل المجاذيب في الدامر [2] .

وهكذا نلاحظ أن المناطق التي تقع على ضفاف النيلين الأزرق والأبيض بين الخرطوم وسنار ، هي التي أصابت نوعاً من التطور في التعليم في القرون السادس عشر والسابع عشر والثامن عشر .

كان الناس يعلقون أهمية كبرى على ذلك النوع من التعليم ومواصلته ، إذ كان الطلاب يقصدون العلماء أينما كانوا لتلقي العلم عليهم ، وشعارهم القول السائد وقتئذ ، بأن من لا يدرس على يد شيخ لا يمكن أن يصير عالماً .

ولذلك نجد أن هذه المنطقة كانت تعج بالعلماء ورجال الدين الذين بلغوا شأواً في العلم والورع ، الأمر الذي أهلهم ليكونوا أنداداً لرصفائهم من العلماء ورجال الدين في البلاد الاسلامية الأخرى .

وكان للدعوات الفكرية الاسلامية التي جنحت نحو التجديد والاصلاح في شتى الأوقات ، وهزت العالم الاسلامي هزاً عنيفاً ، صدى في السودان ، بل لقيت استجابة لدى بعض بنيه .

وقد كان العلماء ورجال الدين الذين ورد ذكرهم في كتاب الطبقات يعكسون بمختلف اتجاهاتهم ومشاريعهم حقيقةما كان يجري في العالم الاسلامي وما كانت تسوده من مذاهب فكرية وروحية ، إلا أن عزلة السودان عنه وتخلف الحالة التعليمية فيه [3] ، نجم عنه ضعف وقلة الدراسة والطلب [4] .

---

(١) هيلسون - والطبقات ص ١٩٢

(٢) عبد المجيد عابدين - التربية في السودان ص ٢١٠

(٣) هيلسون - والطبقات ص ١٩٥

(٤) المصدر نفسه

بيد أنه رغم هذه العوامل ، ورغم الركود الذي ران على العالم الاسلامي في تلك الفترة التاريخية ، وقلة الكتب والمصادر ، فقد كانت المنجزات في حقل التعليم بالسودان ، ذات أهمية وأثر كبيرين [1] ، إذ استطاع الفقهاء والعلماء في عهد مملكة الفونج أن يقدموا إلى السودان نوعاً من التعليم ملائماً لظروف البلاد ومتطلباتها وقتئذ ، الأمر الذي جعل ذلك النوع من التعليم محتفظاً بكيانه إبان فترة الحكم التركي المصري في عام ١٨٢٠ .

أقام الحكم التركي المصري في السودان حكومة مركزية ، الأمر الذي لم تعرفه البلاد من قبل ، وأصبح السودان جزءاً من مصر ، وانتقلت علاقاته الاقتصادية والثقافية بمصر إلى طور جديد .

لم يعثر الحكم المصري في السودان على كميات الذهب التي كان يحلم بالحصول عليها ، وعندما ألغيت تجارة الرقيق لم يجد محمد علي باشا العدد الكبير من الجنود السود لاستخدامهم في حروبه ، وبذلك أخفق الحكم التركي المصري في الحصول على ما كان يصبو اليه ، إلا أنه رغم ذلك لم يفكر ولاة الأتراك في ترك السودان وشأنه ، بل عملوا على استنزاف أي قدر من خيراته. ولذلك شرع الحكم الأجنبي في الاهتمام بتطوير أساليب الزراعة والمواصلات وترقية نظام الادارة .

أما في ميدان التعليم ، فقد تأثرت السياسة التعليمية باتجاهات الحاكمين في مصر وممثليهم في السودان ، وأصبح تركيب الدولة الاقتصادي ونظام الادارة في حاجة ملحة إلى نوع من التعليم أرقى من تعليم الخلاوي .

وكانت سياسة محمد علي باشا التعليمية تهدف إلى تشجيع مدارس القرآن بالسودان ، وفتح مدارس حكومية جديدة لتموه بالمستخدمين الذين أمكن استيعابهم في المجالات الاصلاحية المستحدثة .

---

(١) المصدر نفسه ٢٠٤

ولقد اعتمد في البداية على المستخدمين المصريين في تأدية الاجراءات الاقتصادية والادارية التي أدخلها في السودان .

ولم يكن محمد علي باشا ، والحال هذه ، في حاجة لذلك الضرب من المستخدمين المحليين في بداية حكمه . فقد كانت السياسة التعليمية تهدف إلى تشجيع تلك المدارس وعدم التدخل في شئونها [١] .

وكانت تدفع الاعانات المالية اللازمة للعلماء المحليين والفقراء والفقهاء ، كما وأرسل إلى السودان عمالاً مهرة من مصر للعمل على تدريب الأهالي شئون الزراعة ، مدفوعاً برغبته في تطوير حالة البلاد الاقتصادية .

وأرسل عقب زيارته للسودان في عام ١٨٣٨ ستة من الطلاب السودانيين في بعثات تعليمية لمصر للالتحاق بمعاهدها الزراعية التي أسستها في القاهرة .

ولقي أولئك المبعوثون عناية فائقة ، وصرفت لهم الاعانات اللازمة ، واستغرقت دراستهم ثلاث سنوات ، ألحقوا بعدها بمصلحة الزراعة بمصر للحصول على تدريب عملي ، ثم ألحقوا بمدرسة الألسن ، قبل عودتهم للسودان والعمل بالوظائف الحكومية [٢] .

وعندما شرع محمد علي باشا في ارسال البعوث المصرية إلى أوربا كجزء من سياسته لخلق دولة مصرية حديثة ، وقع الاختيار أيضاً على نفر من أبناء السودان الذين كانوا يدرسون بمصر ، ضمن المبعوثين إلى أوربا [٣] ، ولكنهم عندما عادوا من الخارج ، التحقوا بوظائف بمصر .

كانت سياسة محمد علي باشا في إرسال مبعوثين مصريين إلى أوربا تشكل نقطة تحول في السياسة التعليمية في مصر والسودان، وازداد إقبال السودانيين

---

(١) عبد المجيد عابدين — التربية — الجزء الثاني ص ١١ و ١٢

(٢) المصدر نفسه ص ١٧ و ١٨

(٣) هيورث دبون — مقدمة في تاريخ التعليم ص ١٧٢

على الأزهر الشريف ، نتيجة الروابط التي نشأت بين مصر والسودان بعد قيام الحكم التركي المصري في البلاد .

وقد أنشىء رواق خاص للسودانيين في الأزهر في عام ١٨٤٦ ، عرف برواق السنارية ، وكانت الحكومة المصرية تقدم له الاعانة المالية اللازمة[١] .

ولما اعتلى الحكم في مصر الخديوي عباس (١٨٤٨ – ١٨٥٤) ، وقد عرف بمقته للعلم والتعليم بكل من مصر والسودان ، أصابت السودان أزمة في الحكم والادارة ، كما عانى من عدم الاستقرار . ففي السبع سنوات التي تولى فيها زمام الحكم بمصر ، عين عباس ستة مديرين للسودان ، ولم يستمر أي منهم في منصبه أكثر من عام واحد .

وكانت سياسته ترمي إلى تقليل المصروفات ونفقات الحكم في السودان . ولذلك أخذ يشجع تعيين السودانيين في المناصب الحكومية لكي يحلوا محل المصريين ، الذين كانوا يكلفون الدولة أموالاً أكثر من رصفائهم السودانيين .

وكان من نتيجة ذلك ، ولربما بسبب إبعاد رفاعه رافع الطهطاوي عن مصر[٢] ، ان قام الخديوي عباس بتأسيس مدرسة ابتدائية في الخرطوم في عام ١٨٥٣ .

ولم يكن رفاعه حريصاً على مدرسة الخرطوم التي عين ناظراً لها ، فقد كان يعتقد بأن إرساله للسودان عقاب له وليس رضاً عنه ، بل بمثابة النفي من مصر .

كانت الخطة التي وضعت لمدرسة الخرطوم الابتدائية أن تطور وترقى

---

(١) عبد المجيد – التربية – الجزء الأول ص ٢٠

(٢) رفاعه رافع الطهطاوي (١٨٠٣ – ١٨٧٣) مثقف مصري – تعلم بالأزهر وفرنسا . وكان ناظراً لمدرسة الألسن ونقل إلى العربية كثيراً من الكتب الأجنبية . وروى تجاربه في السودان في مؤلفه (مناهج الأدب المصرية)

على غرار مثيلاتها من المدارس في مصر ، ولتستوعب أبناء زعماء القبائل في دنقلا والخرطوم وسنار وكسلا ، وكذلك أبنـاء المستخدمين الأتراك في الخرطوم ، على أن تستغرق الدراسة فيها ثلاث سنوات ، وأن يكون فيها سكن لإيواء كل تلاميذها .

وكانت سن القبول فيها تتراوح ما بين ٧ – ١٢ .

وكان يدرس فيها القراءة والكتابة والعربي والحساب .

وقـام بالتدريس فيهـا أحد عشر معلماً بخلاف ناظرهـا رفاعه رافع الطهطاوي . وقد خصص لها طبيب يعنى بصحة وعلاج الطلاب .

وكان سبعة من هؤلاء المعلمين ضباطاً في الجيش ، واثنان من خريجي الأزهر .

وكان أغلب هؤلاء المعلمين الضباط من الذين ارتكبوا مخالفات بمصر ، وأرسلوا للخرطوم جزاء لهم على مخالفاتهم ، إذ كانت الخدمة في السودان أمراً غير مرغوب فيه لدى المصريين [١] .

وتولى سعيد عرش مصر بعد وفاة الخديوي عباس ، وسار على نهجه بالنسبة لنظرته للتعليم ، فأغلقت مدرسة الخرطوم ، أول مدرسة من نوعهـا في السودان ، سارت على المنهج الحديث – بعد عام واحد فقط من إنشائها ، من جراء عدم الاهتمام بها من جـانب الخديوي سعيد ، ومن جراء تذمر وشكاوى ناظرها رفاعه الطهطاوي ورفاقه .

ثم اعتلى أريكة الحكم بمصر الخديوي اسماعيل (١٨٦٣ – ١٨٧٩) ، وكان كأبيه محمد علي باشا . فقد عكف على القيام بإصلاحات مشهودة في كل من مصر والسودان .

---

(١) عبد المجيد – التربية – الجزء الثاني ص ٢٨ و ٣٧

وظهر ذلك جلياً في سياسته التعليمية التي اتبعها في السودان ، فشجع السودانيين للالتحاق بالأزهر لتلقي العلم فيه ، كما شجع التعليم الديني بالسودان ، إذ منح اعانات مالية ومرتبات للمعلمين في الخلاوي .

وفتحت كذلك خلاوي جديدة في ربوع البلاد ، ووضعت خطة للاصلاح من شأن الخلاوي في السودان ، نالت موافقة الخديوي اسماعيل ، على أن يخصص لكل مديرية معلم سوداني ، للإشراف على سير تعليم الخلاوي فيها ، ولوضع مقررات جديدة للدراسة ، وتعيين مفتش تعليم سوداني بالخرطوم ، توكل اليه مهمة الاشراف على السياسة التعليمية في المديريات .

بيد ان ذلك المشروع المقترح ، لم يكتب له التنفيذ .

وظل نظام التعليم التقليدي في السودان ، كما كان عليه الحال من قبل .

وكانت مشروعات تطوير الزراعة والإدارة المحلية في تلك الفترة ، محتاجة إلى كتبة مدربين ورجال فنيين ، ولكن لم يكن المصريون راغبين في العمل بالسودان .

وكان من قبل العمل منهم يطالب بمرتبات عالية ، ومن ثمة أضحت الحاجة لسودانيين مدربين أكثر إلحاحاً .

وكانت مصر تدفع للسودان خمسين ألف جنيه سنوياً لتغطية العجز المالي في إيرادات السودان .

ولذلك قررت الحكومة المصرية مضاعفة عدد السودانيين المدربين لتأهيلهم للعمل بالادارة في السودان ، مما كان يقلل نفقات الادارة وأعباءها المالية[1] .

وانشئت محاكم شرعية[2] عين لها قضاة شرعيون من العلماء السودانيين ،

---

(١) مارتن ، ب ، ف - السودان في تطوره (لندن ١٩٢١) ص ١٠٨
(٢) هل - مصر في السودان ١٨٢٠ - ١٨٨١ (لندن ١٩٥٩) ص ٢٣

وحلت اللغة العربية محل التركية في دواوين الحكومة والمكاتبات الرسمية ، وكلما دعت الحاجة للمزيد من السودانيين المؤهلين أضحى من الضروري إنشاء مدارس جديدة[١] .

وفي عام ١٨٦٣ فتحت خمسة مدارس ابتدائية في الخرطوم وبربر ودنقلا وكردفان وكسلا . وبعد بضعة أعوام فتحت مدرستان اخريان في سواكن وسنار .

وقد بلغ عدد الطلاب الذين كانوا يتلقون تعليمهم في مدرسة الخرطوم ١٢٤ طالباً و ٧٥ طالباً في جميع المدارس الاخرى .

وكانت هذه المدارس تسير على النهج المصري.وكانت تشرف عليها وزارة المعارف المصرية ، بل كانت تعتبر تابعة لها[٢] .

واقيمت كذلك شبكة خطوط تلغرافية بين الخرطوم والأبيض،وفازوغل والكوة ومصدوح وبربر وكسلا وسواكن[٣] .

وفتحت تباعا لذلك مدرستان في الخرطوم وكسلا في عام ١٨٧٠ لتدريب العاملين في تلك الخطوط تدريباً مهنياً .

وكان يقبل فيها التلاميذ الذين أكملوا تعليمهم في المدارس الابتدائية[٤] .

وأنشأت مصلحة الوابورات فرقة تدريبية لخريجي المدارس الابتدائية بهدف استيعابهم كعمال مهرة وحرفيين .

---

(١) عبد المجيد – التربية – الجزء الثاني ص ٧٢

(٢) المصدر نفسه

(٣) نعوم شقير – تاريخ السودان – ص ١٧٦

(٤) هل – مصر في السودان – ص ٢٣

واضطرد عدد الموظفين المصريين والسودانيين ، الأمر الذي اقتضى التوسع في حقل الخدمات الطبية والصحية لهم ولاسرهم .

ولذلك برزت الحاجة لتدريب سودانيين للقيام بمثل تلك الأعمال ، فنظمت فرقة تدريبية في أعمال الطب والصيدلة ، ليلتحق بها من أكملوا التعليم الابتدائي[1] .

وفضلاً عن تلك المدارس وفرق التدريب الاخرى التي نظمتها الادارة التركية المصرية بالسودان ، فتحت مدرسة خاصة في سواكن ليلتحق بها أبناء الرقيق الذين حررتهم الحكومة . وكان الآباء يحجمون عن إرسال أبنائهم الى تلك المدرسة لئلا يجلسوا جنباً الى جنب مع أبناء السوء الأرقاء . ولذلك اضطرت الحكومة لفتح مدرسة خاصة لأولئك .

وكان لاتساع الامبراطورية المصرية حيث ضمت إليها مديريات دارفور وأعالي النيل والاستوائية ، وحاجة الادارة في تلك المديريات للموظفين والكتبة والعمال الفنيين ، أن أضحى من الضروري مضاعفة عدد التلاميذ المقبولين بالمدارس الابتدائية وفرق التدريب المختلفة .

وألحق عدد من المعلمين[2] مع الاورط العسكرية التي كانت تعسكر في مراكز لم تكن بها مدارس .

ووضع مشروع لفتح مدرسة صناعية في جنوب السودان ، ليستفيد منها الأهالي في تعليم أبنائهم تعليماً مهنياً ، فضلاً عن تعليمهم اللغة العربية والدين الاسلامي .

وكان التفكير قائماً في ادخال نوع من التعليم الزراعي ، ومن ثمة وضع

---

(١) عبد المجيد – التربية – الجزء الثاني ص ٧٤

(٢) عبد المجيد – التربية – الجزء الثاني ص ٨٧

مشروع كامل لفتح مركز لتطوير المجتمع في ادفو بالقرب من القاهرة ليلتحق به حوالي ١٢٠٠ طالباً سودانياً على أن تتراوح أعمارهم من ١٢ – ١٥ سنة –على أن يقبل ٢٠٠ طالباً كل عام– وأن يسكن الطلاب في مشروع زراعي، وأن يتلقوا تعليماً أولياً وتدريباً عملياً في الزراعة .

وكان المشروع يتضمن دراسة مبسطة للاقتصاد والتدبير المنزلي وتربية الأطفال .

وكان يهدف أساساً إلى أن يمد السودان بمزارعين متعلمين وذوي خبرة ، بيد ان المشروع لم ير النور إذ لم يوضع موضع التنفيذ[١] .

وسار الخديوي توفيق (١٨٧٩ – ١٨٩٢) على نفس السياسة التعليمية التقدمية التي اختطها الخديوي اسماعيل .

ولعل أهم مـا قام به الخديوي توفيق في ميدان التعليم أن أسس مدرسة للطب والصيدلة لتحل محل الفرق التدريبية التي كانت قائمة آنذاك .

وفي الحقيقة ، نشأ التفكير في هذه المدرسة في عهد الخديوي اسماعيل إلا انها لم تر النور .

وكان قد عين معلم للكيمياء والعلوم الطبيعية من مصر في عـام ١٨٧٩ ، وفعلا حضر الى السودان ليتولى مسئولية تلك المدرسة[٢] .

أما في جنوب السودان ، والذي أصبح جزءاً من امبراطورية اسماعيل باشا ، فقد اسست مدرسة أولية في الاستوائية[٣] ليلتحق بها أبنـاء ضباط وجنود أرط الجيش . وكان من المؤمل أن يلتحق بها أبناء الأهـالي أيضاً ، لكنهم أعرضوا عنها ، ولم يستفد إلا قلة منهم بتلك المدرسة .

---

(١) المصدر نفسه ص ٨٢
(٢) المصدر نفسه ص ٩١
(٣) المصدر نفسه ص ٩٥

لقد أدخل الحكم التركي المصري على ما سبق ان ذكرنا التعليم الحديث في السودان ، وقد أسهم فيا عدا ذلك ، بساهمة أخرى ؛ هي تشجيعه لتعليم الإرساليات التبشيرية فيه . فقد كان لقيام حكومة مركزية موحدة في السودان وما نتج عن ذلك من استقرار نسبي في الأمن والنظام ، أن اجتذبت البلاد الإرساليات المسيحية لتقبل إليه ، وتسهم في نشر التعليم فيه .

لقد كان المبشرون المسيحيون ، وهم يقومون بجهوداتهم تلك في نشر التعليم في ذلك الوقت مدفوعين برغبتهم في نشر المسيحية ، لا في السودان فحسب ، بل عن طريقه إلى البلاد الافريقية الأخرى .

وكان للسودان أهمية خاصة في نظر المبشرين المسيحيين ، وذلك لموقعه في ملتقى الطرق المؤدية إلى غرب وجنوب وشرق افريقيا .

وكان المبشرون ينظرون دائماً إلى السودان كمدخل إلى اثيوبيا المسيحية ، حيث كانوا يبغون القيام بنشاطهم ، والسيطرة على كنيستها التي كانت ولا تزال تابعة للكنيسة القبطية .

ولم يكن المبشرون المسيحيون – فرنسيسكان كانوا أم يسوعيين – أول من أدرك هذه الحقيقة فحسب ، بل كانوا أيضاً أول بعوث أوربية ، قامت بنشاط تبشيري في اثيوبيا عن طريق السودان .

وفد على سنار الآباء الفرنسسكان واليسوعيون في طريقهم إلى اثيوبيا في القرن السابع عشر .

فقد قدم سنار الأب شارلس فرانسس زافير بريفدنت أحد المبشرين اليسوعيين في فبراير عام ١٦٩٩ بصحبة الرحالة شارلس جاك بونسيه .

ووصل إلى سنار أيضاً ثلاثة من المبشرين اليسوعيين ، وهم باسكال ا. مونتلر وانطونيو دلاتيرزا وبرناديت دابريا لدر .

وقد أقام ثلاثتهم سنتين في سنار . وفي عام ١٧٠١ وصل سنار أربعة مبشرين فرنسسكان من بينهم كرومب وجوزيف من أورشليم .

وكذلك زار سنار اثنان من المبشرين اليسوعيين هما فرينار وبوليت[١] .

وبالرغم من هذه الوفود الزائرة إلى سنار ، إلا أنها لم تفكر في القيام بأي نشاط تبشيري أو تأسيس مدارس لتعليم الأهالي .

وقد اقترح الفرنسسكان في روما لإرسال بعثة من المبشرين للعمل بين مملكة الفونج .

ولقي ذلك الاقتراح موافقة البابا في عام ١٦٩٧ ، واعتمد فعلا المال اللازم لذلك الغرض . وترك أمر المهمة لمركز المبشرين الفرنسسكان في اخميم بمصر[٢] ، إلا أنه لم يكتب تنفيذ ذلك الاقتراح من جراء الخلاف الذي دب بين فرق تلك الطائفة[٣] .

ومنذ ذلك الوقت ، لم يبد المبشرون الأوربيون رغبتهم في العمل التبشيري بالسودان ، إلا بعد قيام الحكم التركي المصري في عام ١٨٢٠ .

وفي هذه الفترة ، تغيرت نظرة المبشرين المسيحيين نحو السودان ، فلم يعد ينظر إليه كمدخل لاثيوبيا، بل فكروا فيه كميدان لنشاطهم ، ولذلك هرعت البعوث التبشيرية انجليزية وفرنسية ، والتي كانت تعمل في شرق افريقيا ، إلى وادي النيل لإنشاء قواعد لهم فيه ، وبهدف محاربة تجارة الرقيق أيضاً[٤] .

وكان قيام الحكم التركي المصري ، ونظرة محمد علي المتحررة تجاه التبشير

---

(١) كراقورد – مملكة الفونج في سنار – ص ١٩٦ و ٢٠٧ .

(٢) المصدر نفسه .

(٣) المصدر نفسه .

(٤) أوليفر – موجز تاريخ افريقيا (لندن ١٩٦٢) ص ١٤٢ .

المسيحي ، فرصة سانحة للارسيات للقيام بخطوات إيجابية في هذا السبيل[1].

فقد أصدر محمد علي باشـــا أوامره للولاة في الخرطوم بتقديم كل عون للارساليات واعفائها من الضرائب[2] .

ووافق سلطان تركيا استجابة لرغبة الامبراطور فرانز جوزيف امبراطور النمســا ، على منح الارســاليات التبشيرية في السودان نفس الامتيـــازات والاعفاءات التي منحت للمبشرين المسيحيين في سائر أرجـــاء الامبراطورية العثمانية[3] .

ثم نبه المدبر الرسولي وكاهن كاتدرائية مالطا إلى الامكانيات الجديـدة في السودان ، وحذرها من خطورة انتشار الاسلام في قلب القارة الافريقيـة واحتمال ارسال البروتسانت مبشرين منهم إلى تلك المناطق الجديدة[4] .

وافتتح الكاثوليك في ذلك الوقت ، كنيسة لهم ومدرسة بالسودان تحت إشراف ورعاية الأب لويجي مونتيوري ، وهو قس من نابلي ، فر بجلده من اثيوبيا من عقوبة الاعدام التي كان سينفذها فيه المطران .

قـدم الأب مونتيوري إلى الخرطوم بصحبة القنصل البلجيكي لدى مصر ب . فان . كيبولبرولك ، وحصل الأب على موافقـــة حكمدار الخرطوم لتأسيس الكنيـسة والمدرسة .

كان القبول بالمدرسة قاصراً على أبناء الكاثوليك المقيمين بالخرطوم وأبناء الرقيق الذين حررتهم الحكومة .

---

(١) هل – مصر في السودان ص ٧٨

(٢) عبد المجيد ـ التربية ـ الجزء الثاني ص ١٠٠

(٣) جراي ، ر – تاريخ جنوب السودان ١٨٣٩ – ١٨٨٩ (لندن ١٩٦١) ص ٢٥ – ٢٧

(٤) المصدر نفسه ص ٢٥

وكان التلاميذ يدرسون فيها القراءة والكتابة والإنجيل [1] .

ثم كتب الأب مونتيوري إلى ممثل البـــابا بأنه اعتزم فتح مدرستين ، إحداهما بمنطقة الشلك بالجنوب ، والثانية بين قبائل القالا في شرق السودان على حدود اثيوبيا . وكان من رأيه أن يعلم ويدرب نفر من هـــذه القبائل كوعاظ للعبادة والصلاة للمساعدة على نشر المسيحية في افريقيا الوسطى [2] .

بيد أن الأب مونتيوري غادر السودان قبل أن يستطيع القيام بما دار في ذهنه من مشروعات تبشيرية .

وخلفه في الاشراف على الكنيسة والمدرسة القس ف . سيواسنت الذي ترك رعاية الارسالية والمدرسة في عام ١٨٥٥ .

وكان من جراء المعلومات التي قدمها مونتيوري ومقترحات ممثل البابا في طرابلس ان وافق البابا جريجوري السادس عشر على إنشاء مركز للفاتيكان في افريقيا الوسطى في عام ١٨٤٦ .

واصبحت الخرطوم بمقتضى هـــذا المرسوم البابوي ، مركزاً لنشاط الارساليات الكاثوليكية في السودان . وقد حددت أهداف هذه الارساليات في إغراء الزنوج لاعتناق المسيحية ، ومساعدة التجار المسيحيين بالسودان ، ومحاربة تجارة الرقيق [3] .

وفي عام ١٨٤٦ وصلت الخرطوم بعثة من المبشرين اليسوعيين الكاثوليك هم : م. رابلو و م . موريستر وانجلو فيلسو وأبريدءونت وأبنلجز، وسرعان ما لحق بهم ثلاثة آخرون ، واستطاعت البعثة الكاثوليكية أن تبنى كنيسة

---

(١) هل – مصر في السودان ص ٧٨

(٢) دمبسي – إرسالية على النيل (لندن ١٩٥٥) ص ٩٩

(٣) تونبولو –

ومدرسة بالخرطوم التحق فيها أبناء الأقباط وأبناء الأوربيين المقيمين فيها ، وأبناء الزنوج الذين جلبوا للبيع في سوق النخاسة في الخرطوم .

كان التلاميذ يدرسون في تلك المدرسة اللغـات العربية والفرنسية والايطالية والحساب والموسيقى والأعمال اليدوية .

وقد أصابت المدرسة نجاحاً ملموساً . وقد بلغ عدد تلاميذها في وقت من الأوقات أربعين جلهم من السودانيين [1] .

وكانت المدرسة تحظى بتأييد سلطات الحكومة ولم يعترض عليها الأهالي لأنه لم يكن يعنيهم من أمرها شيئاً إذ لم تفتح أبوابها لقبول الأطفال المسلمين ، بل اقتصرت على أبناء المسيحيين .

وأرسل اثنان من تلاميذ هذه المدرسة إلى مالطا لمواصلة تدريبهم ، وانخرط التلاميذ الذين أكملوا تعليمهم في المدرسة في سلك العمل الحكومي [2] .

ثم اتسع النشاط التبشيري في السودان حتى شمل الجنوب .

فقد أسس مركزان في غندوكرو والصليب المقدس في عام ١٨٥٠ وفي كاكا في عام ١٨٦٢ .

بيد أن هذين المركزين لم يقوما بأي نشاط في حقل التعليم ، وذلك لسلوك الاداريين في تلك المناطق والقبائل المحلية نفسها .

فقد كان الاداريون يتخذون موقفاً معادياً لنشاط المبشرين المسيحيين هناك بالرغم من عين الرضا التي كانت تنظر بها الحكومـة المركزية في الخرطوم للنشاط الكنسي .

---

(١) المصدر نفسه

(٢) Toniolo – دور الارساليـات الكاثوليكية في حركة الكشف الجغرافي وعلم الأجناس البشرية بالسودان (الخرطوم ١٩٥٨) ص ٢١

ولم يشذ من الاداريين في نظرتهم تلك إلا غردون عندما كان يعمل مديرا للاستوائية . فقد كان الاداري الوحيد الذي أبدى عطفاً على نشاط المبشرين في الجنوب .

ولقد كتب في عام ١٨٧١ لمجلس الكنيسة الأسقفية في انجلترا داعياً إياها للقيام بنشاط تبشيري في الاستوائية ، إلا أن الجمعية المذكورة لم تستطع ذلك لانها كانت تقوم بنشاط في بعض المناطق الأخرى في افريقيا [١] .

وكان الجنوبيون يتوجسون خيفة من النشاط التبشيري، وارتابوا في نواياه، لأنه اقترن في أذهانهم بالادارة الأجنبية عندهم والجلابة وتجار الرقيق ، كما ان المناخ بالجنوب وما نجم عنه من ظروف قاسية ، كان عقبة أيضاً في سبيل أي نشاط تبشيري ، حيث فقد كثير من المبشرين أرواحهم وهم يؤدون واجباتهم .

ولم يكن من السهل ، والحال هذه ، ارسال مبشرين جدد ليحلوا محلهم .

وكانت ايطاليا نفسها وهي مركز التبشير الكاثوليكي ، منهمكة في حروبها الخاصة ، مما ترتب عليه أن تضاءلت الاعانات المالية الواردة منها ، وأصبحت لا تسمح بإرسال مبعوثين [٢] جدد ، بل أغلقت المراكز التبشيرية الثلاثة في الجنوب [٣] .

وأرسل أحد أبناء الدنكا الذي تلقى تعليمه في إرسالية كاكا إلى انجلترا ليساعد في مراجعة ترجمة انجيل لوقا ، الذي نشر بالانجليزية في عام ١٨٨٦[٤] .

---

(١) ترمنجهام – النظرة المسيحية الاسلام ص ١١

(٢) جراي ، ر – تاريخ جنوب السودان ص ٢٥ – ٢٧

(٣) المصدر نفسه ص ٣٢ – ٤٠

(٤) كوك ، البرت – ذكريات يوغندا (كمبالا ١٩٤٥) ص ٢٢١

كان النجاح الذي حققته المدرسة الكاثوليكية في الخرطوم ، حـافزاً للارساليات البروتستانت للقيام بنشاط تبشيري في الشمال .

فقد أسس اثنان من القسس البروتستانت الألمان أبر وهوسمان مركزاً تبشيرياً في أبي حراز جنوب الخرطوم في عـام ١٨٦٢ ، وأغلق المركز التبشيري أمام ارتياب الأهالي ومعارضة الادارة المحلية ، وأسس مركز آخر في القلابات بالقرب من الحدود الاثيوبية [١] .

وهكذا لم يكتب للتعليم التبشيري أن يستعيد نشاطه حتى قـام الأب دانيال كمبوني بمجهودات كبرى ، ودفع بالتبشير المسيحي دفعاً قوياً .

كان من رأي الأب كمبوني الذي عمل في الحقل التبشيري في السودان منذ ١٨٥٧ – ١٨٥٩ ، أن اعتناق الوثنيين الافريقيين للمسيحية ، لا يمكن أن يتم إلا بواسطة قسس من بني جلدتهم يعلمون ويدربون لهذا الغرض .

وقد أوضح الأب كمبوني رأيه في كتيب صغير نشر عام ١٨٦٤ .

وكان يرى في التعليم وسيلة لتحول ولاعتناق المسيحية .

وفي عام ١٨٦٧ أسس معهدان للتبشير المسيحي في فيرونا بايطاليا . وكان أولهما معهد ملاذ السود ، يقوم بتعليم وتدريب القسس للعمل التبشيري في افريقيا ، وثانيهما معهد الأمهات الصالحات لأرض السود لتدريب الراهبات .

وأسس كمبوني معهدين آخرين في القـاهرة لنفس الغرض [٢] ثم أنشأ في ايطاليا اتحاد الراعي الصالح للقيام بتقديم العون المالي لمعاهد التبشير .

وفي عام ١٨٧١ بدأت طلائع مشروع الأب كمبوني الانخراط في النشاط والتعليم التبشيري .

---

(١) عبد المجيد – التربية الجزء الثاني ، ص ١٠٥

(٢) دور الارساليات الكاثوليكية في حركة الكشف الجغرافي – ص ٢٧

وكان هؤلاء ثلاثة سودانيين ، كان قد أرسلهم الأب كمبوني من السودان إلى معهد فيرونا وهم لوروفيكو وجيوفاني وبونافنتينا ، وكذلك ثمانية عشر إمرأة كن قد تلقين تدريبهن في القاهرة .

واختار الأب كمبوني مديرية كردفان مركزاً لتركيز نشاطه من الجنوب ، كما إن المواصلات بينها وبين القاهرة والخرطوم أكثر يسراً وأمناً ، كما كان من الأيسر تطوير الصلة مع الارساليات الرومانية الكاثوليكية ، التي كانت تقوم بنشاط تبشيري في حوض نهر النيجر .

وفتحت مدرسة مهنية في الأبيض .

وقد بلغ عدد طلابها من عام ١٨٧٦ ما لا يقل عن مائة وخمسين طالباً تلقوا تعليماً في مختلف المهن .

وفي عام ١٨٨١ أعدت مزرعة كبيرة في جنوب الأبيض كانت تعيش فيها ٣٠٠ أسرة تقريباً ، وكان أفرادها يدربون على الأعمال الزراعية .

وأسست مدرستان في بربر وسواكن .

وفي عام ١٨٧٧ بلغ عدد طلاب مدرسة الخرطوم ٢٠٠ بنتاً و ٣٠٠ ولداً، أكثرهم سودانيون [١] .

وكان من جراء النجاح الملحوظ الذي أصابه الأب كمبوني أن طلب منه غردون وجسي وأمين باشا أن يعيد انشاء وتنظيم النشاط والتعليم التبشيري في الجنوب إلا أن شيئاً من ذلك لم يتم [٢] ، بسبب موت كمبوني في عـــام ١٨٨١ ، واندلاع الثورة المهدية في أرجاء البلاد .

---

(١) دور الارساليات الكاثوليكية في حركة الكشف الجغرافي - ص ٣٨

(٢) المصدر نفسه ص ٤٨ - ٥٢

وقضت المهـــدية (١٨٨٥ – ١٨٩٨) على النشاط التبشيري بأسره في السـودان ، وأغلقت مدارس الارساليات التي تم فتحهـــا إبان الحكم التركي ـ المصري .

كانت دعوى المهدي تنادي بوجوب العودة لروح الاسلام ونقائه ، ونبذ الطرق الصوفية ، وتوجيه الناس إلى القرآن والسنّة .

ولم يكن المهدي يعطف على العلماء الذين ساندوا الادارة الأجنبية ، ولذلك كانت دعوته لا تؤيد ، بطبيعة الحال ، النظم التعليميـة التي أدخلهـا الحكم التركي .

ولكن بالرغم من أن المهدي كان يدعو أنصاره للتعليم ، وأنه كان يحث أفراد أسرته لدراسة القرآن ، إلا أن الأولوية كانت للجهاد قبل التعليم ، بل كان يسمح بانشاء الخلاوي ، على ألا يختلف مدرسوها عندما كان ينادي في الناس داعي الجهاد [١] .

وبالرغم من انشغال الخليفة عبد الله في الحروب الخارجية والمنازعـــات الداخلية ، إلا أنه كان يدعو قومه لحفظ القرآن . وقد أمر ذات مرة أن تعد ٥٠٠٠ لوحاً ليكتب عليها الدارسون سور القرآن. وقد شدّد على أنصاره من الكبار أن يحفظوا من سور القرآن ، على أدنى تقدير ، ما يؤدون بهـــا الصلاة ، وأن يتعلم الأطفال مبادىء التعليم الثلاثة القراءة والكتابة والحساب مع حفظ القرآن .

ولذلك انتشرت الخلاوي هنا وهناك حتى بلغ عددها في امدرمان وحدها ثمانمائة خلوة ، في عهد الخليفة عبد الله .

---

(١) منشورات المهدي لأحمد محمد المجدوب

وكانت الدولة تقوم بدفع مرتبات المعلمين في هذه الخلاوي [1].

وكانت ام درمان بوصفها قصبة البلاد قبلة للعلماء والمعلمين ، وهؤلاء استطاعوا أن يستفيدوا من المطبعة التي غنمها الثوار عند سقوط الخرطوم ، فطبعوا نسخاً كثيرة من الكتب والمخطوطات .

واستطاع اسماعيل عبد القادر الكردفاني أن يصدر كتابين ، أحدهما عن المهدي ، والآخر عن اثيوبيا ، عندما كان مقيماً بامدرمان [2] .

وأصدر الطاهر ود تاتاي كتاباً عن أقوال المهدي .

وأسهم كل من عوض الكريم المسلم والحسين ود الزهراء في مجال الكتابة أيضاً .

وكان هناك مركز هام للتعليم في شرق السودان حيث تقيم أسرة المجاذيب .

وقد اشتهر منها شخصان بكتاباتها في بث دعوة المهدية ، هما المجذوب أبو بكر يوسف وحمد المجذوب الطاهر .

كان المجذوب أبو بكر كاتباً لعثمان دقنه ، وقد قام بتصنيف رسائل المهدي إلى عثمان دقنه .

أما حمد المجذوب ، فقد أعد مخطوطاً عن وقائع الشرق وصف فيه الحوادث والمواقع في شرق السودان في عهد المهدية [3] .

وكان المركز السابق في دنقلا ، إذ كانت معسكراً كبيراً من معسكرات

---

(١) النيل - الخرطوم - ٢١ ديسمبر ١٩٦٤

(٢) أبو سليم ، م. أ - مراكز الثقافة في المهدية - مجلة الخرطوم (يناير ١٩٦٨) ص ٦ - ٩

(٣) المصدر نفسه ص ٨

جيوش المهدية . وهنالك عكف عدد كبير من الأنصار في تدوين ونقل راتب المهدي لنشرها وتوزيعها على المواطنين [1] .

وبالرغم من موقف الخليفة عبد الله تجـــاه تعليم الارساليات والتعليم الحديث ، إلا أنه استخدم خريجي مدارس الارساليات في شئون إدارته ، بل كانوا يمثلون العماد الرئيسي للعمل المكتبي والفني في دواوين الحكومة [2] .

ولقد تأثرت العلاقات الثقافية بين السودان ومصر في فترةالمهدية للاختلاف بين نظامي الحكم في البلدين ، ولم تعد معـاهد مصر وأزهرهـا قبلة الطلاب السودانيين لتلقي العلم والتدريب فيها ، كما تأثر التعليم في السودان أيضاً من جراء الحروب الكثيرة التي شهدتها فترة المهدية .

ولم يتطور في البلاد وقتئذ أي جهاز تعليمي ذي بال .

أما التعليم الحديث الذي وضع أساسه إبان الحكم التركي المصري ، فقد توقف ، وحل محله تعليم ديني في عدد محدود من الخلاوي ، التي أصبحت هي المنهل الوحيد للتعليم في السودان ، حتى دخول جيوش الاحتلال الانجليزي المصري في عام ١٨٩٨ .

---

(١) المصدر نفسه ص ٩

(٢) هولت ، ب ، م – المهدية في السودان – ١٨٨١ – ١٨٩٨ (أكسفورد ١٩٥٨) ص ٢٣٣ – ٢٣٤

الفصل الثاني

السياسة التعليمية

كان احتلال القوات المصرية البريطانية للسودان عـــام ١٨٩٨ ، وتوقيع اتفاقية الحكم الثنائي في عام ١٨٩٩ بمثـــابة بدء عهد جديد للبلاد . فقد تم احتلال السودان باسم خديوي مصر ، باعتبار إنه كان اقليماً تابعاً لمصر ، شق عصا الطاعة عليها ، فسيرت الحملة عليه لاسترداده ، وإعـــادته إلى حظيرة الممتلكات المصرية ، على ما كان عليه الحال من قبل .

وقد أولى البريطانيون السودان أهمية خـــاصة ، منحوه منزلة فريدة ، ذلك لأنه قطر واسع شاسع ، ولأنه كان من الضروري بالنسبة لهم إبعـــاد الفرنسيين عنه .

وقد وضعت السيادة في يد الدولتين ، ولكن تركت إدارة البلاد المدنية والعسكرية لحاكم عام . فلم يكن السودان يحكم ، والحال هذه ، من لندن أو القاهرة بل من الخرطوم .

وكان الحاكم العام يقوم بتصريف الأمور والبت في كل شئون الحكم ، إلا

ما كان يختص بالرقابة المالية التي كانت في يد الحكومة المصرية أو ما تعلق بالمسائل الكبرى والجوهرية ، التي كان على الحاكم العام أن يحوها إلى المندوب السامي لبريطانيا بمصر .

كان اللورد كرومر مندوب بريطانيا ، والرجل الذي خطط اتفاقية الحكم الثنائي ، السلطة الحقيقية في وضع سياسة السودان .

وكانت تحول له كل القرارات الكبرى ، بل لم تنقطع علاقته بشئون السودان حتى بعد إحالته للمعاش .

واستطاع ذلك الجهاز الاداري الفريد الذي ابتدعته اتفاقية محكمة الوضع أن يسهل للادارة الجديدة مهمتها في وضع سياستها ونظمها ، الأمر الذي لم يكن ممكنا إنجازه إذا كان السودان مستعمرة أو جزءاً من مصر .

بيد أن الادارة الجديدة لم تقم بأي إجراء يتعارض ومصالح بريطانيا ومصر ، كما أن مصالح السودان المباشرة كما رأتها تلك الإدارة أو أملتها الظروف المحلية ، هي التي كانت توجه قرارات حكومة السودان .

وكانت الادارة تتصرف في كثير من الاحيان ، وكأنها إدارة لبلد مستقل .

وقد أعطيت الأولوية في المشروعات لحفظ القانون والنظام .

ولتحقيق تلك الغاية ، وضعت متطلبات حفظ القانون والنظام فوق كل اعتبار آخر .

ففي السودان الشمالي ، قامت في وجه الحكومة في الفترة ما بين ١٩٠١ - ١٩١٦ ما لا يقل عن أربعة عشر حادث للإخلال بالأمن والنظام والتمرد ، حركها وأثارها المتعصبون الدينيون .

وواجهت الحكومة في الجنوب أيضاً ، ما لا يقل عن عشرين حـــادث للتمرد فجرّتها القبائل الجنوبية بما فيها النوير والدنكا في المدة ما بين ١٩٠٠ إلى ١٩١٩ .

وشق سكان جبال النوبا عصا الطاعة على الإدارة في ١٩١٩ [١] .

وأرسلت لهم ما لا يقل عن ثلاثين حملة عسكرية تأديبية .

ولذلك ، كانت مشاكل الأمن والسلام مشاكل حقيقية فعلاً ، الأمر الذي استدعى بذل مزيد من الطاقة والجهد ، وتخصيص كل مـــا احتاجت اليه العمليات الحربية من مال .

على أن إنشاء إدارة صالحة مرتكزة على قواعد من العدالة ، كان في حد ذاته يمثل طريقاً آخر للتغلب على مشاكل الأمن والنظام ، ولذلك خصصت مبالغ معينة معقولة من إيرادات الدولة لذلك الهدف .

كانت ثروة البلاد محدودة إلى حد بعيد وقد تضاءل سكان السودان ، الذين قدر تعدادهم بـ ٨٫٥ مليون قبل المهدية ، إلى ٥ ملايين في ١٩٠٠ من جراء المجاعات والأوبئة والحروب ، بل ذهب بعضهم إلى أن السكان كانوا ١٫٨٧٠٫٠٠٠ نسمة [٢] .

وكانت البلاد تفتقر إلى نظم المواصلات الحديثة ، وخاصة خطوط السكة الحديد .

وبعد خمسة عشر عـــاماً من الحروب والثورات ، كان هناك فوضى في نظام ملكية الأراضي وصكوك التمليك .

ولم يكن بالبلاد صناع مهرة .

---

(١) السودان الانجليزي المصري – لندن (١٩٢٠) ص ٤٢ – ٥٢

(٢) كرومر – مصر الحديثة – ص ٥٤٥

وكان الموظفون المحليون يظنون أن الناس راغبون عن العمل ، وليست لديهم الرغبة في تحسين أحوالهم .

وكان التوسع الزراعي محدوداً لشح الماء المري .

ولم يكن من اليسير زيادة حصة ماء النيل خوفاً من أن تضار مصالح مصر .

ولما كان من المتفق عليه أن احتلال السودان قد تم أساساً لمنفعة مصر ، وتأمين مصالحها في مياه النيل وحدودها الجنوبية ، فقد كان من رأي الحكومة البريطانية أن من واجب مصر الالتزام بنفقات التطور الاقتصادي والاجتماعي التي كان يعجز السودان عن القيام بها [١] .

ولذلك لم تكن بريطانيا مستعدة للقيام بأي التزامات مالية لذلك الغرض ولكن مساهمة مصر كانت تحددها بالضرورة ظروفها المالية والتزاماتها نحو الدائنين الأوربيين .

فقد كانت مصر تقوم بدفع نصيب معين من المال سنوياً لسد العجز في ميزانية السودان .

وبلغ ما ساهمت به في هذا الشأن ٤ ملايين من الجنيهات ، في المدة ما بين ١٨٩٩ — ١٩١٣ .

وفضلاً عن ذلك دفعت مصر لحكومة السودان [٢] مليون جنيهاً للإنفاق على تسليح الجيش ، حتى بلغ جملة ما دفع لمشروعات التنمية ٥٫٤١٤٫٥٢٥ جنيهاً [٣] .

---

(١) ولجت – وبحث في السودان (لندن ١٩٥٥) ص ١٣٠ و ١٤١

(٢) ستون ، ج – تمويل التطور الاقتصادي الحكومي في السودان ١٨٩٩ – ١٩١٣

(٣) المصدر نفسه ص ٣٧

ولم يكن من سياسة حكومة السودان تشجيع الاستثمار الخاص خشية أن يؤدي بها ذلك إلى ما وقعت فيه مصر ، وما يقوض سياستها التي رسمتها .

وكانت التقارير الرسمية كثيراً ما تشير إلى قول غردون بأن « السودان مدخر عديم الجدوى ، وسيظل كذلك أبد الدهر » ، الأمر الذي لم يشجع على الاستثمار الفردي ، حتى لو حاولت الحكومة جذب رأس المال الخاص .

ولذلك كان ثمة عقبات كثيرة هائلة أمام التطور الاقتصادي .

وكانت مصادر الإيرادات للصرف على بعض الخدمات الاجتماعية بما فيها التعليم ، محددة بمقدار ما فرضته الحكومة من زيادة في الضرائب ومساهمة مصر المالية ، على أنه ترك لحكومة السودان صرف ذلك المـــال على أحسن وجه وإيجاد نظام تعليمي ليساعد في حل المشاكل الاقتصادية وإنشاء إدارة صالحة [1] .

وكانت الضرورة تقضي على الحكومة بأن تتفادى الصرف على أي نظام تعليمي لا يمت لحاجيات البلاد الاقتصادية بصلة ، وأن تسعى لايجاد نظام في حدود قدرة وإمكانية بلد فقير كالسودان عاش على بعض الهبات من مصر .

كان نظام الحكم أمراً طريفاً مستحدثاً فيما تعلق بالسياسة البريطانية نحو المستعمرات الأخرى [2] .

فقد كانت نظرية حرية التعليم وعدم التدخل في شئونه سائدة في العهد الفكتوري في انجلترا .

ورغم أن مساهمة الدولة في التعليم كان أمراً مقبولاً بها ، فقد ظل أساساً في أيدي هيئات تطوعية ، وقام على مجهودات شخصية .

---

(١) كرى ، ج – التجربة التعليمية في السودان الانجليزي المصري ١٩٠٠ – ١٩٣٣

(٢) كرى ، ج – محاضرة القيت بجامعة اكسفورد ٣ مايو ١٩٣٥

وكان المواطنون هناك ينظرون بعين الشك والارتياب في تدخل الدولة . وكذلك كان الحال بالنسبة للتعليم في المستعمرات .

فقد ترك أمر التعليم للارساليات والهيئات التطوعية .

ولذلك كان اهتمام حكومة السودان بالتعليم ومساهمتها النشطة في شئونه يشكل تحولاً عن ذلك النهج من السياسة في المستعمرات الأخرى .

واستطاعت حكومة السودان اتباع تلك السياسة لما كانت تتمتع به من وضع فريد ، الأمر الذي لم يكن ميسوراً لها ، إذا كانت خاضعة لإدارة هايتهول في ذلك التاريخ [1] .

بيد أن هذا الوضع الذي كان يمتاز به في السودان ، لم يكن في كل الأحوال من منفعته بالنسبة للعون المالي ، إذ أنه من جراء ذلك الوضع الغريب ، ظلت حكومة السودان ، إلى وقت طويل ؛ محرومة من العون المالي ، الذي كانت تقدمه هايتهول للمستعمرات البريطانية الأخرى .

وكان ثمة عامل آخر كذلك ، هو تجنب أخطاء نظم التعليم في الهند ومصر .

فقد كانت سياسة التعليم في الهند وتطبيقاتها هناك ، تلقى اهتماماً أكثر من ذي قبل ، لما كان يكتنف البلاد من اضطراب سياسي .

وبذلت في عهد انتداب اللورد كيرزون في الهند ، مساعي لاصلاح نظام التعليم في الهند .

وقد أدركت تلك الاصلاحات أهمية اللغات المحلية باعتبارها الوسيلة الفعالة للتعلم في مراحل التعليم الأولى .

---

(١) شيرول Indian unrest (لندن ١٩١٠) ص ٢٣٠

ونادت تلك الاصلاحات بأن يعطى التعليم صفة عمليـــة وذلك بالاهتمام بتدريب المعلمين والتوسع في التعليم الصناعي والتجاري والزراعي ، وبانشاء نظام الداخليات في المدارس تحت الاشراف اللازم عليهم .

وكانت تلك الاصلاحات تشكل نقطة تحول عن سياسة عدم التدخل في التعليم إلى سياسة من العمل البناء والضبط .

وكانت تجارب كرومر في الهند ومصر تحمله على الاعتقاد بأن التعليم في مصر كان مفعماً بالأخطاء .

وكان من رأيه ان نوع التعليم الذي يناسب مصر هو ما يهدف إلى رفع مستوى الناس الأميين بواسطة مدارس القرى ومساجدهـا وإيجاد مواطنين أكفاء في الخدمة المدنية المصرية .

وكان كرومر ينوي أن يحد من عدد الطلاب المؤهلين للدراسة في المدارس الابتدائية العليا ، وأن يطور المدارس المهنية وتعليم البنات [١] .

وكان يعتقد بأن « الخطأ الجسيم في تعليم الفقراء ، هو أنه كان إلى حد كبير تعليماً نظرياً . وأن التعليم الابتدائي يجب أن يعلم الفقراء إجادة القراءة والجمع . أما لبقية الناس ، فيجب أن يكون تعليماً مهنياً وصناعياً أكثر منه تعليماً نظرياً ، وأن يهتم أكثر بالحقائق الثابتة أكثر من التعليم النظري الذي يدعو للتفكير والاستنتاج [٢] .

وكان كرومر يرى في تطور التعليم الأولى بعض المخاطر أيضاً ، إذ خشي أن ذلك النوع من التعليم « الذي كان يقوم أساساً على دراسة القرآن ، من شأنه أن يثير الحماس الديني والتعصب » [٣] .

---

(١) تقرير الحاكم العام ١٩٠٣ ص ٥٢ – ٥٨

(٢) المصدر نفسه

(٣) خطاب لورد كرومر إلى السير غورست – ١٢ نوفمبر ١٩٠٨

وكان من رأيه أيضاً ، أن نلطف دراسة القرآن « بتدريس مواد علمانية مثل الحساب »[1] .

وكان يرى بأنه « من الخطورة بمكان إيجاد شقة كبيرة في نظام التعليم بين الطبقات العليا والدنيا في بلد شرقي يحكم بهدى الديمقراطية الغربية »[2] .

ولم يكن يرى من الحكمة أو العدل أن تترك جمهرة المواطنين « عزلاء فكرياً يواجهون آراء طائشة غير عملية يلقيها على مسامعهم الساذجة أي دجال سياسي من أنصاف المتعلمين »[3] .

وحذر من ذلك النوع من التعليم الذي من شأنه أن يكون على حد تعبيره « عملية صناعة المهرجين » .

ورأى أن العلاج الوحيد ضد تأثير أي مهرج هو تعليم أولئك الدهماء الذين هم فريسته الحقيقية حتى يجدوا في كل الأحوال الفرصة ليبصروا الافك الذي يكمن في بلاغته الخطابية ودجله السياسي »[4] .

وكانت نظرة كرومر للتعليم الديني هو أن « يقتصر على المعلومات الأولية في الدين الاسلامي ، وإن ليس ثمة لزوم لأي زيادة على ذلك، بل إنها تشكل خطورة لا مبرر لها »[5] .

ولذلك فإن المدارس الدينية لا يمكن أن يستفاد منها في تطوير التعليم المنشود .

---

(١) المصدر نفسه

(٢) كرومر – مصر الحديثة ص ٥٣٤

(٣) المصدر نفسه

(٤) المصدر نفسه

(٥) المصدر نفسه ص ٥٣٢

وظل خريجو تلك المدارس الدينية في مصر محافظين ومتشككين ، ولا يمكن الاتكال عليهم [1] .

وظل ربط الوظيفة من ناحية ، والتعليم بالتغيير السياسي من ناحية أخرى ، يشكل ركناً أساسياً في نظر كرومر ، لما يجب أن يقوم به التعليم من دور في حياة الأفراد .

فقد كان يريد نوعاً من التعليم دافعاً لعجلة الادارة إلى الأمام ، على أن يُلهي – في نفس الوقت – المتعلمين عن الثورة بأن يؤهلهم للتوظف بالحكومة .

ولم يكن كرومر كثير الاهتمام بالتعليم الصناعي والمهني للحاجة لعمال مهرة وحسب ، بل لدوره السياسي .

وقد كتب كرومر مرة « بأن كل إنجاز أو بناء تخرجونه يمثل فئة تنفصل من صفوف الحانقين الذين يصبحون وطنيين مهرجين » [2] .

ولذلك كان كرومر يهدف من وراء إتاحة فرص التعليم العام لفئة صغيرة إلى إضعاف الحركة الوطنية . فقد كان مدفوعاً باعتقاده الجازم بأن من تبعات التعليم الطبيعية ، ميلاد طبقة وطنية تبغي التخلص من الحكم الأجنبي [3] .

ولذلك كان يوجه دائماً إلى أن يقتصر التعليم على نفر تحتاج إليهم الدولة في وظائفها .

وكان اعتراض كرومر على تدريس اللغة الانجليزية في المدارس دون الوسطى أو الابتدائية بسبب اعتقاده بأن « دراستها تعطي تلك الشعوب المحكومة سلاحاً فتاكاً ضد الأجانب ، الذين يعيشون بين ظهرانيهم » [4] .

---

(١) المصدر نفسه ١٨٥ و ١٨٦

(٢) خطاب كرومر للسير أ . غورست – ١٢ نوفبر ١٩٠٨

(٣) المصدر نفسه

(٤) كرومر – الاستعمار القديم والحديث (لندن ١٩١٠) ص ١٠٦ و ١٠٧

وكان كتشنر وونجت وكرى ، أولئك الذين وضعوا أسس السياسة التعليمية في السودان ، يحملون أفكاراً واتجاهات مماثلة . فقد كانوا يؤمنون بالمبادىء التي كانت توجه سياسة كرومر التعليمية في مصر .

وكان كتشنر يرى أنه يجب أن يكون التعليم في المقام الأول تعليماً مهنياً في السودان [1] .

ولذلك حذر دائماً من « أي محاولة يفرض فيها على شعب نصف شرقي ونصف متمدين نظامـاً تعليمياً محكماً مجسماً ُوضع في الأصل ليناسب شعباً غربياً ، بلغ درجة قصوى من المدنية [2] » .

ولذلك كان كتشنر منطقياً مع نفسه حينما قرر منذ البداية بأن ما احتاج اليه السودان هو مجموعة من الكتبة المحليين [3] .

وكان ونجت الذي خلف كتشنر وأصبح حاكماً عاماً على السودان في عام ١٩٠٢ ، أكثر اهتماماً من سلفه في شئون التعليم ، على أن آراءه لم تكن تختلف عن اراء كرومر .

وكان يرى أن التعاون بين الحاكم والمحكومين لا يتم إلا بوضع أساس قوي من « نظام مدروس دراسة مستفيضة في التربية وقواعدها الأصولية [4] » . وأن التطور السليم يمكن إدراكه « بإيجاد بعض الوسائل لتوجيه تطلعـات الشباب الوطني نحو أفضل المسالك التي تكيف تطور شخصية الفرد والنهوض بالمجموعة . وأهم من ذلك كله تشجيع التربية الخلقية والدينية ، الأمر الذي

---

(١) التقرير السنوي لكلية غردون التذكارية ١٩١٦ ص ١٠

(٢) تقرير الحاكم العام ١٩١١

(٣) مجنوس ، فيليب – كتشنر ، مثال للرأسمالي (لندن ١٩٥٨) ص ١٤٦

(٤) ونجت ، ف ، ر – قصة كلية غردون وأعمالها .

يحتاج إلى شعور بالواجب ، وشخصية غير منحرفة ومراعاة العلاقات العامة والخاصة بين الناس في معترك الحياة [١] » .

وكان يرى أيضاً بأنه لتحقيق أي تقدم ، ينبغي على الحكومة أن تؤهل طبقة من المواطنين قادرة على تحمل نصيب كبير في الادارة والتجارة والزراعة وأن تنشر تعليماً أولياً متيناً ، يمكن الناس على قدم المساواة في مواجهة متطلبات التقدم المادي والتطور الوطني المضطردة [٢] .

وعيّن كري مديراً لمصلحة المعارف في عام ١٩٠٠ وكان يرى أن يسير تدريجياً في أداء مهمته « وأن لا يشرع في عمل أي شيء لا يمت بصلة حقيقية هامة بحاجة البلاد الاقتصادية [٣] » .

وكانت أهداف التعليم التي وضعها وعمل على تحقيقها :

١ – خلق طبقة من الصناع المهرة التي ليس لها وجود في الوقت الحاضر.

٢ – نشر نوع من التعليم بين الناس بالقدر الذي يساعدهم على معرفة القواعد الأولية لجهاز الدولة وخاصة فيما يختص بعدالة وحيدة القضاء .

٣ – تدريب طبقة من أبناء البلاد لتشغل الوظائف الحكومية الصغرى في جهاز الادارة [٤] .

وكذلك كان من أهداف التعليم في السودان ، والتي عملت الادارة على تحقيقها هو تدريب سودانيين ليخلفوا المصريين في الجيش ، ويخلفوا المصريين

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر نفسه

(٣) التقرير السنوي لكلية غردون التذكارية ١٩٠١ ص ٦

(٤) التقرير السنوي لكلية غردون التذكارية ١٩٠١ ص ١٩

والسوريين في وظائف الإدارة الصغرى . فقد كان معظم ضباط الجيش في السودان إما بريطانيين أو مصريين .

وكان العدد البسيط من الضباط السودانيين من حاملي البراءة ، قد تلقوا تدريبهم بمصر .

وكان الضابط المصري بحكم معرفتـــه للغة العربية ، أوثق صلة بالضباط والجنود السودانيين ، بأكثر من زميله الضابط البريطاني .

وأشار التقرير الذي وضعته لجنة تحقيق بعد تمرد الأورطـــة السودانية الرابعة عشر في يناير ١٩٠٠ ، بأن الضباط المصريين في السودان الذين كانوا على اتصال بالهيئات الوطنية في مصر [١] ، هم الذين حرضوا على التمرد .

ولذلك لم يكن الضباط المصريون مرغوباً فيهم بالسودان ، ومن ثم رؤي تدريب ضباط سودانيين ليخلفوهم في مناصبهم بالجيش [٢] .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ؛ كان دولاب إدارة الحكم الثنائي ، يسيّره إلى حد كبير ، سودانيون من أنصار المهدي [٣] ، ومصريون وسوريون مسيحيون في أكثر الأحيان [٤] .

وكان الموظفون المصريون ساخطين على وضعهم ، وكثيراً ما اتهموا بالفساد والرشوة والظلم [٥] .

ولم تخف إدارة السودان سخطها على أي تأثير مصري مهما صغر [٦] .

---

(١) تقرير الكولونيل جاكسون للسردار
(٢) خطاب من الكولونيل جاكسون للسردار – ٤ مارس ١٩٠٠
(٣) هل ، ر – سلاطين باشا (لندن ١٩٦٥) ص ٨٨ و ٨٩
(٤) تقرير الحاكم العام ١٩٠٢ ص ٧٨ و ٧٩
(٥) خطاب من كرومر لسالسبري – القاهرة – ١٢ يونيو ١٩٠٠
(٦) هل ، ر – سلاطين باشا ص ١١١

وكانت تخشى من رد فعل الوطنية المصرية على السودانيين [1] .

وكان من رأي حكومة السودان أنه لا يمكن إيجاد إدارة صالحة في البلاد إلا عن طريق الاتصال المباشر مع السودانيين .

ولم يكن السوريون أو المصريون محل ثقة ليوكل لهم أمر الإدارة [2] ، وأصبح من الضرورة بمكان تعليم السودانيين إلى مستوى محدد معلوم حتى يمكن الاتصال بهم اتصالاً مباشراً [3] .

ومن أهم ما واجه حكومة السودان أيضاً التعليم الاسلامي التقليدي وتعليم الارساليات المسيحية .

فلقد تقاطرت بعد الاحتلال مباشرة ، تقارير المديرية مشيرة إلى وجود مئات من الخلاوي في طول البلاد وعرضها .

ففي مديرية الخرطوم ، كانت خلاويها تؤدي أيضاً وظيفتها في التعليم . وفي مديرتي حلفا وكسلا ، كانت مدارس القرآن واسعة الانتشار .

وكان الأطفال في جميع الخلاوي المنتشرة في كثير من أرجـــاء البلاد ، يدرسون قليلاً من القراءة والكتابة واستذكار القرآن وراتب المهدي ، على يد معلمين يجهلون أبسط فنون التربية ، وعاجزين تماماً بل أميين إلى حد كبير ، وقد سيطرت عليهم روح من أشد ألوان التعصب بربرية .

وكانت المباني كالحظائر ، والأطفال قد حشدوا فيها حشداً ، وفي أسوأ

---

(١) المصدر نفسه

(٢) تقرير الحاكم العام ١٩٠٢ ص ٧٨

(٣) المصدر نفسه

الظروف الصحية ، كما كانت الدروس تلقى وسط هذيان وضجيج أصم الآذان [١] .

ورغم كل هذا ، فقد كان ينظر للخلاوي على أنها ركن هام من أركان المجتمع الاسلامي ، الذي يرى في التعليم واجباً يجب اداؤه [٢] .

ولقد رفض المستر كرى اقتراحاً بتخصيص إعانة مالية لتلك الخلاوي[٣]، لرفع مستوي الاداء فيها ، إذ كان يرى في ذلك خطوة سابقة لأوانها ، ربما زادت من الأعباء المالية ، وعاقت تطور النظـــام التعليمي الحديث المقترح إدخاله في البلاد .

ورفض كذلك اقتراحاً آخر بانشاء نظام للتفتيش والمراقبة بحجة أنه ربما يصعب تنفيذه وإدارته [٤] .

وكان كرى يعمل لاصلاح تعليم الخلاوي ، وذلك بإيجاد مدارس كتاتيب نموذجية [٥] ودفع إعانات مالية لعدد قليل من الخلاوي .

وكانت الإعانة عبارة عن مرتب شهري للفكي ، وترك تقديرهـــا بعد التشاور مع المديرين .

وكان الفقراء (الفكيان) يشجعون على إدخال المواد العلمية كالحساب مثلاً ، في مقررات الخلاوي المعانة .

وبذلك أصبح ذلك التمازج بين التعليمين ، العلماني والديني ، سواء أكان في الكتاتيب أو في الخلاوي المعانة ، أساس التعليم في السودان .

---

(١) ونجت – قصة كلية غردون ص ٥٧٢
(٢) تقرير كلية غردون ١٩٠١ ص ٦
(٣) تقرير الحاكم العام ١٩٠٠ ص ٧٦
(٤) المصدر نفسه
(٥) تقرير كلية غردون ١٩٠١ ص ٦

وكان الامل معقوداً لدى الحكومة ، بأن تلك الأصلاحات في التعليم ، ستقلل من خطر إحياء المهدية من جديد وقيام أنظمة دينية ومادية ، الأمر الذي كان يتوجس منه خيفة كل من ونجت وسلاطين [١] .

وكان من المؤمل أيضاً ، أن يساعد تطعيم التعليم الديني بالتعليم العلماني ، في مدارس الحكومة ، في القضاء على الجهل الذي ساد شعباً يلقى احتراماً كبيراً للكلمة المكتوبة [٢] .

وذكر كرى عقب ثورة عبد القادر ود حبوبة في ١٩٠٨ بأن أهالي الجزيرة اعتقدوا « في القدرة الكامنة لدى أي شخص بلغ مرتبة الولاية الدينية والصلاح ، بأنه يأتي لهم بالماء من الآبار الجدبة بكلمة منه ، وأن يخرج لهم الفضة من الأرض ، وأن يرسل جحافل من الخيول من سحب الفضاء بإشارة منه أو أن يقي أتباعه من فعل الرصاص بتعاويذ أو رُقي منه [٣] » .

وكان كرى يعتقد اعتقاداً راسخاً بأن مثل هذه الأوهام « لا يمكن إزالتها من أذهان أولئك القوم إلا عن طريق تعليم أولي — ديني علماني [٤] ».

وكان يؤكد مراراً وتكراراً ، بأن الكتاتيب يمكن أن « تقضي على الجهل والخرافة التي جعلت من السودان فريسة هينة لأولئك الذين يلعبون على عقولهم المفرطة في سذاجتها ، إما لأغراض دينية كاذبة أو غيرها [٥] » كما كان يؤكد ضرورة إيجاد نوع من التعليم « يجنب تنشئة الأطفال من النفور من اقتفاء أثر آبائهم في العمل الزراعي [٦] » .

---

(١) هل — سلاطين باشا ص ٨٨
(٢) تقرير الحاكم العام ١٩٠٢ ص ٧٩
(٣) كرى ، ج — خطاب غورست لجراي — ١٩٠٥
(٤) المصدر نفسه
(٥) كرى ، ج — تقرير اللجنة التي عينها الحاكم العام في ٧ مارس ١٩٣٣
(٦) المصدر نفسه

ولقد وضع نظام الكتاتيب ليخلف بالتدريج نظام الخلاوي الذي كان سائداً في البلاد .

أما تعليم الارساليات المسيحية في السودان ، فقد تمخض عن مشاكل ذات طبيعة مختلفة ، ونتائج بعيدة المدى .

ذلك لأنه ما أن تم احتلال السودان ، حتى بادرت الارساليات المسيحية وبعض الأشخاص في بريطانيا وأمريكا للاتصال بكرومر في القاهرة ، وكتشنر في الخرطوم ، مطالبين بأن يفتح السودان ذراعيه للنشاط التبشيري المسيحي .

وكان من عوامل الحمية الدينية التي ظهر بها أولئك المطالبون خلود صورة غردون كبطل مسيحي ، أفنى زهرة حياته في محاربة تجارة الرقيق ، ونظرتهم للاسلام كقوة شريرة ، ورغبتهم في المساهمة في استئصال نظام الرق في افريقيا .

وفي الحقيقة ، لم يكن اهتمام الارساليات قد تقلص للعمل بالسودان بعد زوال الحكم المصري التركي في عام ١٨٨٥ ، بل وضعت بعض المشروعات لدفع النشاط التبشيري قبل الاحتلال بوقت كبير .

ففي ١٨٨٥ أسست إرسالية تذكارية باسم غردون في لندن .

وزار في ١٨٨٦ و ١٨٩٠ مدينة سواكن ، التي لم تسقط قط في قبضة المهدية ، الماجور جنرال ف. ت. هيج ، باسم جمعية التبشير المسيحي .

ولقد أوصى في تقريره باتساع النشاط التبشيري ، وشدد في أن تكون اللغة العربية ، لغة الارسالية المسيحية في السودان [١] .

---

(١) هل ، ر – الحكومة والارساليات المسيحية في السودان الانجليزي المصري ١٨٩٩-١٩١٤

وفي عام ١٨٩٠ أرسلت تلك الجمعية الدكتور ج . هاربر ، الذي أسس ملجأ لليتامى ، كان يظن أنه سيفيده في اتصالاته مع المواطنين ، ويصبح نواة للنشاط التبشيري وسط الهدندوة [١] .

وكان الماجور ف. ت. هيج قد وصّى بتكوين بعثة تبشيرية في سواكن « كخطوة أولى نحو تنصير وادي النيل [٢] » .

أما جمعية آباء فيرونا الرومانية الكاثوليكية ، فقد عطلت الثورة المهدية نشاطها ، ولذلك لجأت إلى سواكن وواصلت نشاطها هناك ، كما كان لها نشاط بمصر قامت به ما أطلق عليها « ارسالية السودان في المنفى » ، تحت إرشاد القس ف. سوفارو [٣] .

وبعد احتلال السودان ، عاودت الارساليات المسيحية نشاطها . فقررت جمعية التبشير المسيحي التوسع في نشاطها ، فأرسلت جمعية آباء فيرونا والارسالية الأمريكية مندوبيها للخرطوم [٤] .

وأثار ذلك مشكلة للإدارة الجديدة في السودان ، إذ كان السؤال قائماً هل يمكن أن يسمح بالنشاط التبشيري أم لا ، إذ كان اهتمام الادارة حفظ القانون والنظام في الاعتبار الأول ، وليس كسب ثقة الخريجين ، ولذلك كانت سياسة الحكومة ضد السماح للارساليات بممارسة العمل دون قيد أو شرط .

بيد أن هذه السياسة لم تقابل بالرضا في الدوائر البريطانية .

---

(١) هاربر ، ج - تقرير عن العمل في سواكن ١٦ / ١٠ / ١٨٩٠

(٢) هل ، ر - الحكومة والارسالية المسيحية

(٣) المصدر السابق

(٤) محمد عمر بشير - مشكلة جنوب السودان ص ٢٣ - ٢٧

ولقد وقع رئيس أساقفـــة كنتربري والسير جون كناوي رئيس جمعية الكنيسة الأسقفية على مذكرة وجها فيها سهام النقد لسياسة الحكومة بادعاء أن تصرفها مناقض لسياسة الحكومة البريطـــانية بالنسبة للحرية الدينية وحيادها بشأنها [١] .

وكان من نتيجة هذه الضغوط ، الوصول إلى مساومة مع الارساليات لمباشرة نشاطها بالجنوب فحسب ، وليس في الشمال ، وقد وضعت لها بعض القيود قبل شروعها في أداء مهمتها .

وكان هدف كل من الحكومة والارساليات التبشيرية بالجنوب ، استئصال شأفة الاسلام ونفوذه من الجنوب .

وقد خصص لكل جمعية منطقة للعمل في دائرتها .

وقدمت حكومة السودان امتيازات لتلك الارساليات من قبيل المساعدة لها ، للقيام بنشاطها مثل تخفيض أجور السفر لأعضائها في السكك الحديدية والبواخر النيلية .

أما في السودان الشمالي ، فقد سمح للارساليات في ١٩٠٠ بأن تؤسس مدارس للأطفال المسيحيين فقط في الخرطوم ، لكي يسهل مراقبتها [٢] .

وفي عام ١٩٠١ صدق لها بفتح مدارس خارج الخرطوم ، كما سمح لأبناء المسلمين الالتحاق بها بشرط أن يعي الآباء ويلتزموا بالشروط التي سمح لأبنائهم بالدراسة بها [٣] .

---

(١) التقرير السنوي للكنيسة الانجليزية (الأسقفية) ١٩٠١ - ١٩٠٢

(٢) تقرير الحاكم العام ١٩٠٤ ص ١٤٠

(٣) خطاب لورد كرومر لجوابن - القاهرة ١٣ / ٣ / ١٩٠٠

ويبدو أن تلك الاجراءات التي قامت بها حكومة السودان نحو تعليم الارساليات ، قد أسكتت معارضيها في الخارج بعض الوقت .

واضطرت الحكومة في ١٩٠٥ نتيجة الرغبة في تهدئة مخاوف السودانيين المرتابين في سياستها إزاء تعليم الارساليات ، وللتأكد من عدم استغلال ذلك الضرب من التعليم لتنصير أبنائهم ، للنظر في اقتراح بانشاء قسم للتفتيش على مدارس الارساليات التي التحق بها أطفال مسلمون .

وكان كرومر يرى بأن ليس مبرر لتفتيش تلك المدارس إلا ان كانت الحكومة تقدم لها إعانة مالية .

وكان يخشى أن يكون تفتيش المدارس دافعاً لها للمطالبة بإعانات مالية ، مما يثير شكوك الأهالي ، ولربما كان سبباً للاستغلال من جـــانب العناصر المعادية التي عملت جاهدة لتؤكد أن الحكومة والارساليات تعملان يداً واحدة [1] .

وشكلت لجنة لدراسة هذه المقترحات .

وقد أشارت إلى الحاكم العام بضرورة إيجاد نظام تفتيش لا لتهدئـــة مخاوف السودانيين فحسب ، بل للتأكد من ألا تكون مدارس الارساليات « مراكز للنفوذ والمؤامرات من ذلك الضرب الذي لربما يثير مشاكل خطيرة للسلطة الشرعية [2] » .

ولما كان من المحتمل إنشاء مدارس أخرى مصرية وفرنسية ، فقد أشارت اللجنة إلى أنه يجب على الحكومة « أن تستند على سلطات واسعة مما يمكنها

---

(١) خطاب كرى لوجت ٢٣ / ٦ / ١٩٠٤

(٢) خطاب كرى لوجت ٢ / ١ / ١٩٠٧

من فرض مراقبة محكمة على كل ما يجري في تلك المدارس ، وما يدرس فيها ونوع الكتب المدرسية التي تستخدم فيها [١] .

وكان لكل إرسالية إتجاه يخـالف الآخر ، إزاء ذلك الاقتراح ، إذ لم تعارضه إرسالية الرومان الكاثوليك التي كانت تعنى أصلاً بالأطفال المسيحيين، والتي يلتحق بمدارسها عدد قليل من الأطفال المسيحيين ، ولكن لم ترحب به جمعية الكنائس الأسقفية والارسالية الأمريكية التي كان معظم تلاميذها من السودانيين [٢] .

واستقر الرأي أخيراً على إنشاء نظام للتفتيش على مدارس الارساليات ، ومن ثم وضعت القواعد التالية :

١ ـ قبل أن يسمح للطالب المسلم بالالتحاق بمدرسة إرسالية ، يتعين على الناظر التحقق من إدراك آباء وأولياء أمور الطلبة بأن المدرسة تبشيرية مسيحية .

٢ ـ ويجب أن يحصل مدير أو ناظر المدرسة على موافقة الأب أو ولي الأمر ، قبل أن يتلقى الطالب أي دروس دينية ، بصرف النظر عن جنسية الولد أو ديانته .

٣ ـ ويجب عند الشروع في تدريس العلوم الدينية ، ألا يبقى في الفصل ساعة الدرس، تلاميذ غير أولئك الذين سجل آباؤهم إقراراً بالموافقة المطلوبة .

٤ ـ تظل المدرسة مفتوحة في كل الأوقات للتفتيش عليها بواسطة الحاكم العام أو من ينوب عنه .

---

(١) المصدر السابق

(٢) خطاب السكرتير الاداري لونجت ـ الخرطوم ٢ / ٢ / ١٩٠٧

٥ – مدير المدرسة أو ناظرها هو المسئول عن ملاحظة واتباع هذه القواعد .

ويتوقف إصدار الاذن لانشاء المدرسة على التزامها بتلك القواعد [١] .

وكان من جراء تلك السياسة التعليمية أن تطور في الشمال نظام تعليمي ، توجهه وتديره الحكومة ، وتعليم تقليدي وتبشيري لم يخضع لإشراف الحكومة :

أما في الجنوب ، فقد كان التعليم توجهه وتنظمه تماماً الجمعيات الارسالية التبشيرية .

---

(١) خطاب كرى لونجت – الخرطوم ٢ / ١ / ١٩٠٧

الفصل الثالث

وضع أسس التعليم

حددت عدة عوامل سياسة التعليم وتطور نظامه الحديث ، في هـــذه الفترة ، لعل أهمهـــا ؛ اتجاه جماهير الشعب نحو خطط الحكومة ، والمصادر المالية التي كانت لديها ، ومدى توافر المدرسين في تلك العهود .

وكان اتجاه أفراد الجماهير مشروطاً بمدى ميلهم للادارة الجديدة ، ومدى نجاح الأخيرة في كسب ثقة الناس وتأييدهم لها .

وحاول كرومر إزالة مخاوفهم ، عندمـــا وعد بألا تتدخل الحكومة في الشئون الدينية .

وكانت معرفة الناس عن التعليم الحديث مقصورة على الفئة القليلة الضئيلة من المواطنين ، الذين كان لهم سابق خبرة عنها في عهد الحكم التركي المصري .

وكان النوع الجديد للمدرسة ، والحال هذه ، أمراً أجنبيـــاً مفروضاً على المواطنين بواسطة حاكم أجنبي ، ومن ثمة نظر إليه بعين الريبة والحذر .

فقد خشي المواطنون أن تحل المدرسة محل الخلوة، وهي رمز التعليم الديني.

وخشي الفقهاء (الفكيان) والأسر الدينيـــة من أن تؤثر على مركزهم الاجتماعي بل على مصادر دخلهم .

وخشي الآباء من أن يترتب على إلحاق الأبنـــاء بالمدارس حرمانهم من مساعدتهم في أعمـال الزراعة والتجارة وابعاد الاشراف على سلوكهم وتصرفاتهم .

وكانت المدنية ترتبط بأذهان سكان القرى بالفساد والعبث .

وخشي الآباء أيضاً ، من أن يكون التعليم سبباً في تقييد أولادهم بكشوف الجيش أو قوات البوليس [1] .

وطاف كبار الاداريين أرجاء البلاد لإقناع العائلات الكبيرة بأن إنشاء المدارس الجديدة فيه نفع لأولادهم ، بل هو سبيل لتقدم البلاد [2]، كما أكدوا للمواطنين بأن ليس الغرض من المدارس نشر التعليم المسيحي .

مهما يكن من أمر ، فلم تتبدّد الشكوك والمخاوف إلا ببطء تدريجياً.

ولم يتغير الاتجاه العام للجماهير إلا بعد أن اتضح للعيان الفوائد المادية التي جناها خريجو المدارس لدى التحاقهم بخدمة الحكومة ، وتحقق الناس من عدم صحة تلك المخاوف والشكوك .

وساعد تعيين بعض ابناء الخريجين ، مدرسين بالمدارس الحكومية ، والذين أطلق عليهم كرى « الأنبيـاء المثقفين » ، على إزالة تلك المخاوف ، وتغيير نظرة الناس الى التعليم الى حد كبير [3] .

---

(١) وزارة المعارف – التعليم في المديريات الشمالية – الخرطوم ١٩٦٢ ص ٢٢

(٢) بودل ، ن . ر – التعليم في شمال السودان – اكتوبر ١٩٣٨

(٣) حكومة السودان ـ التقرير السنوي لمصلحة المعارف ١٩٠٧

وعلى الرغم من أن تلك المخاوف قد تبددت سراعاً بين سكان المدن إلا أنها ظلت كامنة في صدور أبناء الريف ردحاً طويلاً من الزمن .

ففي ١٩١٨ اعترض أبناء أحد البيوت الدينية الكبرى ، كما اعترض فكي الخلوة ، على إنشاء مدرسة أولية بعقرات بالقرب من أبي احمد .

وأطلق أهالي مقرات على المدرسة الجديدة التي شيدت بالقرب منها في سنقراب « كنيسة سنقراب »[1] .

وكان من جراء ذلك النفور في تلك السنين الباكرة الأولى ، أن كانت هنالك مقاعد كثيرة خالية بالمدارس ، الأمر الذي جعل من الممكن السماح لأبناء المصريين الالتحاق بها، رغم أن الحكومة لم تهدف الى تقديم أي خدمات خاصة لهم .

ففي عام ١٩١١ مثلاً ، ١٠٪ تلاميذ المدارس الأوليـــة الحكومية من أصل مصري .

وبلغ عدد التلاميذ المصريين في المدارس الابتدائية ، في نفس ذلك العام ، ٤٪ عدد التلاميذ فيها ، بل كان هناك ١٠٨ تلميذاً من المصريين في مدرسة الخرطوم الابتدائية وحدها ، من مجموع بلغ ٢٤١ طالباً .

وكان كري مقتنعاً بأن إبعاد المصريين من تلك المدارس مبالغة في التحدي والعنصرية لا مبرر لها .

ذلك لأن هدف نظـــام التعليم الصالح ـ في نظره ـ هو « التخفيف من الفروق العنصرية والقبلية وليس المبالغة فيها »[2] .

---

(١) وزارة المعارف ـ التعليم في المديرية الشمالية ص ٢٢

(٢) خطاب كرومر لونجت ـ القاهرة ، ٣٠ ـ ٢ ـ ١٩٠٤

وكانت الموارد المالية ، من ناحية أخرى ، عاملاً آخر من عوامل الحد من تطور التعليم في تلك الفترة .

ففي عام ١٨٩٩ ، كانت إيرادات الحكومة ١٢٦,٥٩٦ جنيهاً ومصروفاتها ٢٣٠,٢٣٨ جنيهاً .

ولم يزد الدخل على المصروفات إلا في عام ١٩٠٧ .

وكانت حكومة السودان تقابل العجز في الميزانية خلال تلك الفترة بما كانت تلقى من عون من مصر حتى عام ١٩١٣ ، إذ توقف بعد ذلك بناء على طلب من حكومة السودان .

ولما كان إرساء أحكام القانون والنظام محل الأهتمام الأول للحكومة ، فقد حظي بأهم بنود الصرف .

فلقد أنفق أكثر الميزانية ما بين ١٨٩٩ – ١٩١٨ على إنشاء السكك الحديدية والموانىء والخدمات النهرية .

وكانت نسبة نفقات مصلحة المعارف على التعليم أقل من ١٪ من المصروفات الشكلية حتى عام ١٩٠٣ ، وبلغت حدها الأعلى في ١٩١٢ عندما أضحت ٤٪ .

وقد تعين على مصلحة المعارف ، في حدود تلك الميزانية الضيقة تأسيس وتطوير شبكة من المدارس والمعاهد لتخريج الموظفين الذين تطلبهم العمل الحكومي .

والسبب الثالث الذي حدّ من تطور التعليم كان عدم توافر المدرسين المدربين . وقد تغلّب عليه عن طريق تدريب السودانيين على التعليم في المدارس الأولية والابتدائية ، واستخدام المدرسين المصريين والانجليز في التدريس بالمدارس الوسطى والمدارس فوق الوسطى .

مهما يكن من أمر ، فلم يكن من اليسير إغراء المدرسين المصريين للعمل

بالسودان ، فقد كانوا يطالبون بمرتبات مرتفعة ، كما كان استجلابهم مخالف أيضاً للسياسة العامة في عدم تشجيع استخدام المصريين .

ولم يكن استخدام المدرسين الانجليز مستوجباً لمصروفات باهظة فحسب ، بل كانوا أقل فائدة لجهلهم باللغة العربية ، كما كان هناك صعوبات جمة في جلب المتعلمين الانجليز ، إذ لم تكن مهنة التعليم جذابة في أنظارهم ، لأنها لم تكن تضارع الخدمة الإدارية في المستعمرات مركزاً ، كما كانت فرص الترقي فيها والزيادة في المرتب أدنى من الوظيفة الإدارية [1] .

وكان السودان معتمداً من الناحيتين الاقتصادية والسياسية على موارده الخاصة لتخريج المدرسين .

ولذلك أنشئت كلية تدريب المعلمين . واتبعت سياسة جديدة لجذب عدد قليل من المدرسين الانجليز للعمل بها ، مما كانت تدعو الحاجة للاستعانة بهم . ومن ثمة عينوا بواسطة اللجنة نفسها التي كانت تقوم بتعيين الموظفين السياسيين ، كما دفع لهم نفس المرتبات التي تقاضاها أولئك ، في خلال العشر سنوات الأولى من خدمتهم .

وقبيل مغادرتهم بلادهم للسودان ، طلب منهم الالتحاق بفصول خاصة ، ومن ثم لقنوا بعض المبادىء الأولية للغة العربية ، وعلم الآثار ، كما أتيحت لهم الفرص بعد وصولهم ، لمعرفة الشعب من طريق مباشر ، بتعيينهم في وظائف إدارية لمدة أربع سنوات ، ومن بعدها ترك لهم الخيار في البقاء بالإدارة أو الإلتحاق بالمعارف [2] .

ونجحت هذه الخطة في إرساء قواعد التعاون بين مصلحة المعارف ورجال

---

(١) مايو ، ا - التعليم في الامبراطورية الاستعمارية - لندن ١٩٣٨ ص ٦٠

(٢) التقرير السنوي للمعارف ١٩١١ ص ٦

الإدارة ، الأمر الذي لم يحدث له نظير من قبل في الهند[1] ، كما حال دون أن يكون التعليم بالنسبة للمدرسين الانجليز على الأقل مهنة مغلقة الحدود دون مستقبل مشرق أو جذاب .

ولقد راودت كتشنر فكرة إنشاء كليـــة تخليداً لذكرى غردون ، بعد موقعة أم درمـان ١٨٩٩ ، فقد رأى أن السودانيين لن يتمكنوا من تطوير الحكم في بلادهم ، أو المشاركة في الحكومة مشاركة فعـالة ، دون أن يتعلموا ، وأنهم لن يتمكنوا من تدعيم جيش عرمرم من ذوي المرتبـــات المرتفعة للاداريين الأجانب حتى وإن كانوا من المستويات الدنيا .

ولعل مما جعل كتشنر أكثر حرصـاً على تأسيس الكلية ، الهجوم الذي شنته الصحافة البريطانية على قسوته في معاملة أنصار المهدي ، بعد هزيمتهم في أم درمان ، والنقد الذي وُجه له لمـا أمر بإرسال جمجمة المهدي بعد نبشها من القبر ، لكلية الجراحين الملكية ببريطانيا ، ليس لإثبـــات حسن طويته ونيته فحسب ، بل مساهمة في تقدم الشعب الذي انتصر عليه أيضاً[2] .

ووجدت فكرة تخليد ذكرى غردون قبولاً عظيماً لدى الرأي العـــام البريطاني . فقد كان اسم غردون اسماً لعائلة كبرى ، وكانت صورته لا تزال في أذهان البريطانيين صورة البطل والقديس .

ورغم التقارير التي وصفت كتشنر بالقسوة ، إلا أنه كان ، على أي حال، بطلاً شعبياً في نظر مواطنيه . ولذلـك كان ذكر اسمه مقروناً بغردون كافياً لاندفاع الجماهير للمساهمة في المشروع .

ودعا كتشنر لدى وصوله لانجلترا بعـــد شهر من انتصاره في معركة

---

(١) شيرول ، ف . Indian unrest ص ٢٣٣

(٢) ونجت ، ر . ونجت في السودان ص ١٤١

أم درمان ، لتنفيذ فكرة تأسيس كلية غردون . بيد أنه كان قد أشاع من قبل ، بين رجال المـــال والأعمال هناك ، بأن احتلال السودان والنصر البريطاني الذي تحقق في مواجهة الفرنسيين في فاشوده ، سيفتح أرجاء وادي النيل للمؤسسات التجارية والرأسمالية .

وقد عبر كتشنر أثناء زيارته لأدنبره لاستلام الدرجة الشرفية التي منحتها له جامعة أدنبره في حفـل أقيم بمناسبة استقلالها ، عن أمله في أن يقوم البريطانيون بوصفهم كذلك ، بمـــا لم تستطع أن تقوم الحكومة به ألا وهو التعليم [١].

ورغم أن الحكومة البريطانية كانت على وفاق مع كتشنر بالنسبة لذلك المشروع ، بل اعتقدت بأنه كان يمثل السياسة الوحيدة التي يمكن الحصول بها على تأييد الشعب السوداني ، إلا أنها لم تكن على استعداد لتقديم العون المالي من مواردها أو تقديم معونة مالية لذلك المشروع بالذات من موارد الحكومة المصرية .

وإذا قُدّر للمشروع أن يكون ناجحاً ، فإن العون كان يجب أن يتدفق من جماهير الشعب البريطاني — في نظر الحكومة البريطانية — ومن الأثرياء في بريطانيا بوجه خاص [٢] .

ولم يتوجه كتشنر بدعوته للمشروع إلا في ٣٠ / ١١ / ١٨٩٨ عندما نشر بياناً بذلك في الصحف السيارة .

فقد التمس أن يساهم الشعب الانجليزي بدفع ١٠٠,٠٠٠ جنيهاً لتأسيس كلية ، لتدريس العلوم الأولية ، ثم تدريس علوم أكثر تقدماً ، على أن تكون ملائمة لاحتياجات السودانيين ، وذلك تحت إشراف مدرسين بريطانيين .

---

(١) المصدر السابق .

(٢) خطاب سالسبري لكتشنر — ٢١ نوفمبر ١٨٩٨

وكان كتشنر يرى أن تأسيس الكلية سيجعل لبريطانيا « المركز الأول في افريقيا كقوة حضارية » .

وجمع مبلغ المائة ألف جنيها التي دعى لجمعها في أقل من شهرين ، بل بلغ مجموع التبرعات ١٣٥,٠٠٠ جنيهاً .

وتواترت التبرعات من شتى الأصقاع: بريطانيا وكندا واستراليا ونيوزلاندا ورأس الرجاء الصالح والهند ومصر وأمريكا ، كما كانت من مصادر شتى : الأفراد والشركات والكنائس وجمعيات المسارح . وتبرع أيضاً رؤساء المجالس البلدية لكل من لندن وليفربول ومانشستر وأدنبره وجلاسجو .

وتبرعت كل من شركات فلن ميلز ، وكرى وشركاه ، و ك. كاسل ، وروتشيلد وأولاده ، وبرت وشره ، واستون ، ورنر وبيشامب ، بخمسة آلاف من الجنيهات [١] .

وصدر قانون من البرلمان الانجليزي في أول أغسطس ١٨٩٩ لكي يمكن اللجنة التنفيذية من استثمار الأموال المتحصلة في سندات وتأمينات بما في ذلك سندات الحكومة المصرية أو لشراء العقارات سواء في مصر أو السودان.

ووضع تصميم خرط مباني الكلية فابركوس باشا ، المهندس المعماري لخديوي مصر ، ووضع حجر الأساس اللورد كرومر باسم الملكة فكتوريا ، التي قبلت أن تكون راعية للكلية في ٥ يناير ١٩٠٠ .

وافتتح اللورد كتشنر الكلية ، بصفة رسمية في عام ١٩٠٢ ، بيد أن مبانيها لم تكمل إلا ١٩٠٣ .

وأنشئت من تلك التبرعات أول مدرستين ابتدائيتين ، إحداهما في

---

(١) أموال كلية غردون التذكارية ـ كشف التبرعات والوصايا .. الخ من ٢٨ نوفمبر ١٨٩٨ ـ ٩ فبراير ١٩٢٠

أم درمان ١٩٠٠ والأخرى في الخرطوم ١٩٠١ ، كما أنشئت كلية تدريب المعلمين والقضاة بأم درمان في ١٩٠٠ ، وذلك فضلا عن تأسيس مدرسة الصناعة في أم درمان ١٩٠١ .

وكانت أم درمان الى ذلك الوقت مركزاً للحكومة .

وعلى هذا كان الهيكل التعليمي في ١٩٠١ مكوناً من تلك المدارس الأربعة فضلا عن مدرستين ابتدائيتين إحداهما في سواكن والأخرى بحلفا .

وتأسست المدرستان الأخيرتان في عهد الحكم التركي المصري ، لاستيعاب أطفال الموظفين المصريين إذ كان عدد تلاميذها من السودانيين قليلا جداً .

وكانت الحكومة المصرية هي التي قامت بتمويل المدرستين حتى ١٩٠٢ ، ثم خضعتا للاشراف الحكومي[١] .

وكانت فصول الدراسة الابتدائية أربع سنوات ، ومقررات التعليم مماثلة لمقررات المدارس المصرية .

وكان الغرض من التعليم تخريج صغار الكتبة ، وكتبة التلغراف والمساجين .

وكان القبول للمدارس الابتدائية في البداية من بين الطلاب الذين حصلوا على تعليم وافر في الخلوة ، ثم أضحى شرط القبول ، هو اتمام الدراسة بالمدرسة الأولية الحكومية .

وكان كثير من طلاب المدارس الابتدائية في أم درمان والخرطوم من أبناء زعماء القبائل أو أبناء كبار المهديين والأنصار .

وكان خمس الطلاب من أبناء المصريين المستخدمين في الجيش أو الادارة .

---

(١) حكومة السودان - مذكرة عن العلاقات المالية بين مصر والسودان - القاهرة ١٩١٠ ص ٥٦

ولم يكن أحد يقبل بتلك المدارس إلا بعد الحصول على إذن خاص من الحاكم العام [١] .

ولم يمنح الطلاب أي ضمان للالتحاق بالوظائف الحكومية ، بل اعتبروا رصيداً للخدمة المدنيـــة ، إن كانت هنالك بعض الوظائف المناسبة الخالية لدى التخرج [٢] .

ولم يكن السودان قبل الاحتلال ، يعرف الفصل بين قسم القضاء الجنائي وقسم القضاء المدني ، إذ كانت المحاكم المختصة تتولى النظر – بوجه عام – في جميع القضايا سواء أكانت مدنية أو جنائية أو شرعية ، كما لم يكن هنـاك تدريب على مهنة القانون .

واستمدت بعض التشريعات التي أصدرها الحاكم العـام في السودان ، نصوصها واحكامها من القوانين الهندية والعثمانية والانجليزية .

ونشأت بمقتضى قانون المحاكم الشرعية الصادر في ١٩٠٢ محكمة عليا شرعية بالخرطوم ومحاكم مديريات ومحاكم مراكز .

ولما كان النظام القانوني بالسودان ، على خلاف مصر ؛ ولم يكن بالسودان من حصل على مؤهل أو خبرة في القـــانون ، فقد دعت الحاجة إلى تخريج مساعدين قضائيين .

ولذلك أسست مدرسة القضاة لتخريج القضاة الشرعيين ، وألحقت بمدرسة أم درمان الابتدائية .

وكانت مدة الدراسة بها خمس سنوات ، والعلوم التي درست بهـــا هي الشريعة واللغة العربية والحساب .

---

(١) غازيته حكومة السودان رقم ٨ نوفمبر ١٩٠٢

(٢) المصدر نفسه رقم ٤٤ فبراير ١٩٠٣

وبدىء القبول بها بمن أكملوا التعليم بالخلوة ، ومن كانوا أصلاً من أبناء العائلات التي توارثت العلم والجاه والنفوذ[1] .

وأضيف للمدرسة أيضاً ، فصل المعلمين لتخريج معلمين للمدارس الأولية والابتدائية .

وكانت مدرسة الصناعة التي شيدت بالقرب من أرصفة أم درمان ، تدرس العلوم النظرية والتطبيقية ، على درجة من الانتاج ، في البناء وأعمال الخزف ، والنجارة والحدادة والبرادة وجني القطن .

وكانت فترة دراستها ثلاث سنوات ، والتحق بها من تلقوا بعض التعليم في الخلوة .

وكان أكثر تلاميذها من السودانيين ، إذ لم يكن بها إلا عدد قليل من المصريين .

ونقلت إلى كلية غردون بعد إكمال مبانيها عام ١٩٠٣ كلية تدريب المعلمين ومدرسة الخرطوم الابتدائية .

وأضيف إليها مركز جديد للتدريب ، وأسست فيها ورشة كجزء من الكلية ذاتها .

ولقد وهب تلك الورشة للكلية وليم ماثر .

فقد زار وليم الخرطوم في ١٩٠١ وبحث مسألة التعليم بالسودان مع كل من كرى ودانلوب[2] .

وكنتيجة لذلك ، عرض أن يقدم للكلية المواد الضرورية اللازمة لتأسيس ورشة بها . وقد أرسلها فعلاً من لانكشير .

---

(١) تقرير الحاكم العام

(٢) دانلوب كان السكرتير العام لوزارة التعليم بمصر

وكانت فترة الدراسة في ذلك القسم تمتد لأكثر من أربع سنوات ، تلقى فيها الطالب الدروس العامة المعروفة ، فضلاً عن الدروس التطبيقية والعملية بما في ذلك النجارة وأعمـــال الخزف والرسم الهندسي ومبادىء الهندسة الميكانيكية[1] .

وجعل نشر تقرير سير وليم جارستن عن الري بالسودان ، واتباع الحكومة لخطته ، من الضروري تدريب سودانيين على اعمـــال المساحة وتشييد المباني .

ومن ثمة خصصت الحكومة ١٥,٠٠٠ جنيهـــاً للانفاق على تلك الكلية لغرض التوسع في مقرراتهـــا لتشتمل على فصول فوق الابتدائي ، لتدريس العلوم وبعض مبادىء الهندسة .

وشرع في تطبيق نظام الدراسة الثانوية في عـام ١٩٠٥ وكان ينقسم إلى قسمين :

الأول : لفترة أربع سنوات ، لتخريج مساعدي المهندسين والملاحظين ، والثاني : لفترة سنتين لتخريج مساحيه .

واستمدت مناهج القسم الأول من كلية روكي الهندسية بالهند .

وأضيف للكلية في عام ١٩٠٦ قسم جديد لفترة أربع سنوات ، لتخريج معلمين للمدارس الأولية .

وكان قبول الطلاب في كل قسم من تلك الأقسام الثلاثة للكلية المذكورة، ممن أكمل الدراسة الابتدائية .

وعلى هذا ، أضحت كلية غردون مركزاً للتدريب العـــالي ، والمصدر الرئيسي لتخريج الاداريين والفنيين والمدرسين للعمل بخدمة الحكومة .

---

(١) مذكرات سير وليم ماثر - ١٨٣٩-١٩٢٠

ولم تكن الديانة الاسلاميـــة تدرس في القسم الثانوي بالكلية ، مخافة الانتقادات التي وجهتها بعض الإرساليات[1] .

ذلك لأن تلك الإرساليات لم تكن موافقة أو راضية عن عدم تدريس الديانة المسيحية بالكلية .

وقد ذكرت إحدى الارساليات بأن كلية غردون التذكارية (بأسرها يجب القضاء عليها ، بوصفها كلية اسلامية لحماً ودمـــاً من ناحية دينية ... ومن المؤكد أن اسم كلية غردون اسم على غير مسمى ، ولا يمكن إلا أن يكون سبيلاً لغش الشعب المسيحي في بريطانيـا العظمى . وأن الجنرال غردون لم يخلد له ذكر في هذه الكلية ، بل خلـّد النبي محمد .

ولعل تسمية الكلية « مدرسة محمد الروحيـة في أعالي النيل » ، تكون أنسب ، لأنها بكل تأكيد تقوم بتدريس الشريعة والقرآن أكثر من أي علم آخر)[2] .

واستطرد الكاتب في مقـاله منتقداً استخدام الأساتذة المصريين في المدارس والكلية، لأنهم من نتاج الأزهر، الذي يعتبر في نظره أنه « معروف في جميع أرجاء العالم ، ليس بأنه أكبر معهـد ديني فحسب ، بل أنه أعظم وأشد المعاهد الدينية تعصباً للاسلام »[3] .

وكان ينظر إلى سياسة تدريس الدين على أنها تشجيع على نشر الاسلام ، وليس عاملاً من عوامل نشر أحكام الدين المسيحي نفسه[4] .

---

(١) رنجت ، ف . ر – مذكرات عن تقرير واردن – ١٩٣٣

(٢) الجنرال غردون والتعليم في السودان – بحث نشر بمجلة الارساليات العالمية ١٩٠٧

(٣) المصدر نفسه

(٤) واطسون ، س . ر – الارساليات في السودان المصري

وقد ذكر فيفن أحد أعضاء الارسالية الأمريكية ، في اجتماع عقد للجمعيات الارسالية في عام ١٩١٠ ، بأن طابع الكلية اسلامي بحت، وليس ثمة أمر بتدريس الإنجيل[١] .

بيد ان الواقع ان الشريعة الاسلامية لم تدرس بالقسم الثانوي إلا عام ١٩٣٢ .

لم يكن يسمح للطلاب المسيحيين حضور حصص الدين الاسلامي ، في القسم الابتدائي للكلية ، رغم أن بعض آباء أولئك الطلاب المسيحيين قد الحفوا الرجاء لتمكين أبنائهم من حضور تلك الحصص لتقوية ملكاتهم في اللغة العربية[٢] .

ولم تعارض سلطات الكلية في تدريس المسيحية للطلاب المسيحيين بها إلا « للصعوبات العملية والمخاطر التي تثور نتيجة اختلافات الطوائف بين المسيحيين[٣] ، لأن تدريس أي مذهب لأي طائفة قد لا يكون مقبولاً لدى غيرها من الطوائف »[٤] .

وفضلاً عن قسمي التدريس والتدريب ، أضيف عام ١٩٠٥ قسم جديد للكلية ، عندما أهدى السير ويلكوم معملاً كاملاً مجهزاً بجميع الأدوات ، للأبحاث البكترلوجية والتحاليل الطبية ، لحكومة السودان ، بقصد تطوير البحث العلمي .

ولعل الهدية التي قدمت ، بعد استشارة الحكومة ، كانت اقراراً من جانبها بأن البحث العلمي شرط ضروري للتطور الاقتصادي .

---

(١) الرجل الاسكتلندي - ادنبره - ٢١ يونيو ١٩١٠

(٢) خطاب كرومر لماكلين - القاهرة ١٦ مايو ١٩٠٦

(٣) المصدر نفسه

(٤) المصدر نفسه

وقد أرسى ربط معامل ويلكوم بالكلية ، الأساس لتطويرها لتكون مركزاً للتعليم والتدريب والبحث .

وأنشىء متحف اقتصادي في نفس ذلك العام ، ألحق بالكلية ، كما أنشئت مكتبة صغيرة بها ، وقد أهداها أمناء جب سلسلة كاملة من كتب البحوث الشرقية ، كما أهدتها المكتبة السلطانية بالقاهرة عدداً كبيراً من أمهات الكتب العربية القديمة [١] .

وقد خصص للمدرسة الحربية التي أنشئت عام ١٩٠٥ ، جناح في مباني الكلية ، رغم أن تأسيسها لم يكن من شئون مصلحة المعارف أو سلطات الكلية .

وكان طلاب المدرسة الحربية يحضرون بعض الدروس المشتركة مع طلاب الكلية .

ولقد قدم الاقتراح بانشاء مدرسة الحربية في عام ١٩٠٠ بعد قيام تمرد الحاميات السودانية في أم درمان ، إذ اقترح رئيس المحكمة العسكرية الكولونيل جاكسون ، الذي عرضت عليه قضايا المتمردين الوطنيين ، استبعاد جانب الطلاب السودانيين من الكلية الحربية بالقاهرة ، وتأسيس مدرسة بالخرطوم .

فقد ذكر بأن الضباط السودانيين الذين تلقوا التعليم بالقاهرة (لم يكونوا أفضل من أي ضابط مصري صغير . ففي القاهرة تلقح أفكارهم بآراء تزيد من توهمهم بأهميتهم ، ومن ثمة يرفضون الاختلاط ببني جلدتهم وينفرون من

---

(١) تقرير كلية غردون التذكارية ١٩١٥ ص ٢٤

الضباط السودانيين القدامى الكبار الذين ترقوا نتيجة الخبرة ، من أصغر الرتب ؛ وهم عماد الجيش السوداني) [1] .

واختير للمدرسة الحربية طلاب ممن أكملوا الدراسة الابتدائية . ومنحت الأفضلية لمن كانت الإدارة تطلق عليهم « السودانيين السود » ، على « السودانيين العرب » [2] ، على أساس أن الحاميات السودانية التي يدرب من أجل قيادتها الضباط كانت من « الجنود السود » .

ولذلك لم يكن بين أول دفعة من الخريجين الخمسة عشر من المدرسة في عام ١٩٠٨ غير ثلاثة من « السودانيين العرب » .

وكانت فترة الدراسة ثلاث سنوات ، والعلوم التي دُرست فيها هي : القانون العسكري ، اللوائح الخديوية ، لوائح الجيش ، وقواعد الضبط والربط والتدريب في الميدان ، والاقتصاد الداخلي والحساب [3] .

وفضلاً عن كلية غردون والمدرسة الحربية ، فقد أسست شبكة من المدارس الأولية والوسطى للبنين ، في المدن الرئيسية الكبرى .

فقد أسس مدرسة وسطى في عام١٩٠٦ في كل من بربر وواد مدني ، فضلاً عن أربعة مدارس في كل من ام درمان والخرطوم وسواكن وحلفا .

وكان عدد طلاب المدارس الوسطى في عام ١٩٠٦ ما يقرب من ٧٦٢ طالباً [4] .

---

(١) خطاب جاكسون للسردار ـ الخرطوم ٤ ـ ٣ ـ ١٩٠٠

(٢) تقرير عن المدرسة الحربية ـ الخرطوم

(٣) المصدر نفسه

(٤) تقرير الحاكم العام ١٩٠٦ ص ١٣٧

وكان عدد الطلاب المقبولين محصوراً بقدر أولئك الذين توقع أن يكون قسم الدراسات فوق الابتدائية بكلية غردون محتاجا اليهم ، أو كان يمكن إلحاقهم بالوظائف الحكومية الصغرى ، وذلك بادعـــاء تجنب خلق طبقة متعلمة عاطلة .

وفي ١٩١٤ لم يتجاوز عدد طلاب المدارس الوسطى ٧٨٣ وكانوا جميعاً موجهين إما للالتحـــاق بالوظائف الحكومية أو لمواصلة التعليم بكلية غردون .

وكانت لغة التعليم هي الانجليزية في المدارس الوسطى والأقسام الآعلى منها ، وكانت العربية هي لغة التعليم في المدارس الأولية [١] .

وعلى الرغم من اضطراد الحاجة للتعليم الأوسط، إلا أن سياسة الحكومة كانت تميل إلى التوسع في للتعليم الأولي والفني [٢] .

وقد أمكن التوسع في التعليم الأولي عن طريق فرض ضريبة التعليم .

ففي عام ١٧٠٤ اقترح كرى بأنه يجب فرض ضريبة للتعليم ، لكي يمكن زيادة موارد مصلحة المعارف، ومن ثمة تلبية الطلبات المتزايدة لانشاء المدارس الأولية [٣] .

ولما كانت سياسة الحكومة الضريبية قد قامت على مبدأ عدم التوسع في فرض الضرائب ، فقد رفض ذلك الاقتراح ، بعد استشارة المديرين بالمديريات الشمالية .

فقد رأى جميع أولئك المديرين ، فيما عدا المسئولين عن الجزيرة وسنار ،

---

(١) المصدر نفسه ١٩١٢ ص ٦٦

(٢) المصدر نفسه ١٩٠١ ص ٦٧

(٣) المصدر نفسه ١٩٠٤ ص ١٤٤

بأن ليس للأهالي حماسة تجاه تلك الضريبة . وكان ذلك تعبيراً عن الرفض لمبدأ فرض مزيد من الضرائب ، وليس رفضاً للتعليم .

وأخيراً اتفق على فرض ضريبة التعليم في منطقتي سنار والجزيرة ، وأي منطقة أخرى طالب فيها الأهالي بدفع ضريبة التعليم .

وعلى هذا ، طالب بعض الأهالي في بعض المديريات الأخرى في عـام ١٩٠٧ بفرض تلك الضريبة ، وأخطر المديرون الحاكم العام بذلك .

وكانت ضريبة التعليم تتراوح ما بين ١٠٪ إلى ٢٠٪ من قيمة العشور ، وكانت تتحصل إما نقداً أو عيناً .

وكانت حصيلة الضرائب تستخدم جميعهـا في انشاء المدارس الأولية في المناطق التي دفعتها .

وعلى هذا ، استطاعت المناطق التي دفعت أكثر من غيرها نتيجة زيادة عدد سكانها وازدهار أحوالها الاقتصادية ، أن تحظى بمدارس أكثر .

ولذلك ، لما كانت كل من مديرتي كردفان وكسلا مثلاً ، عازفة عن دفع ضريبة التعليم إلا في مرحلة متأخرة ، فإنهما لم تحظيا بإنشاء مدارس أولية مثلما حظيت باقي المديريات .

ومكّنت زيادة ضرائب التعليم المحلية من ارتفاع حصيلتهـا من ٣٥٠ جنيهاً في ١٩٠٦ إلى ٥٢٩٣ جنيهاً في ١٩١٣ ، مصلحة المعارف من التوسع في التعليم بدرجة ما كان يمكن لها القيام بها لولا تلك الحصيلة .

ولكي يمكن إتمام ذلك التوسع في التعليم ، أنشيء معهدان لتدريب المعلمين بكل من سواكن ورفاعه في ١٩٠٧ .

وزاد عدد تلاميذ المدارس الأولية الحكوميـة من ١٢٨٠ في ١٩٠٧ إلى ٦٠٨٦ في ١٩١٨ .

وكان تطور التعليم الفني بطيئاً .

وتطلب مد السكة الحديد من سواكن إلى بربر في ١٩٠٦ مزيداً من العمال الفنيين والماهرين .

وانشىء معهدان فنيان في كل من كسلا والدويم في ١٩٠٦ ، ولكنهما أغلقا خلال الحرب العالمية الأولى لنقص الموارد وقلة الطلاب بهما [١] .

وبلغ عدد طلاب المدارس الفنية ٢٨١ طالباً في ١٩١٤ وكان من الطبيعي ألا تأبه كثيراً بتعليم البنات ، سياسة للتعليم كانت مرتبطة بفكرة الوظيفة في الاعتبار الأول ، ومن ثمة تراخي تعليم البنات كثيراً عن تعليم الرجال .

وفي الماضي ، لم يكن يجلس مع البنين في الخلاوي إلا حفنـــة قليلة من الفتيات .

وليس هناك دليل على أن كان هناك إقبال عام على تعليم الفتيات بعد الفتح الأخير ، بل اقتصر بعض الاقبال من جـــانب المصريين وغيرهم من المسيحيين المقيمين بالمدن .

مهما يكن من أمر ، فقد اهتمت الارساليات الأجنبية بتعليم البنات . وسمحت قلة من السودانيين لبناتهم بالالتحاق بالمدارس الارسالية .

وظل الحال إلى ما كان عليه حتى عام ١٩٠٦ حيث نظر لتعليم البنات بجدية أكثر .

فقد تقدم عدد من الآباء المصريين والسودانيين بعريضة للحكومة مطالبين بتأسيس مدرسة للبنات .

---

(١) تقرير كلية غردون التذكارية ١٩١٨ ص ١١

وكان كرى يرى بألا تتحمل الحكومة مثل ذلك الواجب [1] .

ولكن أعيد النظر في ذلك الرأي عندما نشرت إحدى الصحف المصرية مقالاً ادعت فيه بأن المدارس الارسالية بالخرطوم ، كانت تحاول أن تبث المسيحية بين الفتيات المسلمات [2] .

وللقضاء على مخاوف السودانيين ، ألحق بمدرسة الخرطوم الأولية للبنين أول فصيلة لتعليم البنات .

وعارضت جمعية الكنائس الارسالية بالخرطوم ذلك القرار ، على أساس أن فتح مدرسة حكومية للبنات يجعل مدرسة الارسالية الانجليزية بالخرطوم عملا مكرراً وقد يؤدي إلى انسحاب السودانيات منها [3] .

وأخبر ونجت كرومر ، بأن جمعية الكنائس قد استشاطت غضباً من تفكير الحكومة في انشاء مدرسة للبنات بالخرطوم [4] .

واقترح جوان بأنه يجب أن يترك التعليم لأعمال القطاع الخاص [5] .

وفي هذا كتب لونجت يقول :

(وإنه سيكون اختباراً للاسلام ، أن نحاول القيام بما تقوم به الهيئات المسيحية دون إعانة من الحكومة [6]) .

---

(٢) خطاب ونجت لكرومر – الخرطوم – ٢٩ ديسمبر ١٩٠٦

(٢) المؤيد – القاهرة – العدد ٥٠٤٣ – ١٧ ديسمبر ١٩٠٦

(٣) خطاب جوان لونجت – الخرطوم ١٣ مارس ١٩٠٧

(٤) خطاب ونجت لكرومر – الخرطوم ١٩ يوليو ١٩٠٧

(٥) خطاب جوان لونجت – الخرطوم ١٣ مارس ١٩٠٧

(٦) المصدر نفسه

ونتيجة للمعارضة الشديدة من جانب مثل هذه الارساليات ، فقد توصل إلى تسوية بين الحكومة وبين الارساليات .

فقد أغلق الفصلان اللذان افتتحا لتعليم البنات ، ولكن سمح لبابكر بدري ، الذي حاول جاهداً فيما مضى دون جدوى ؛ للحصول على تصديق لانشاء مدرسة للبنات ، أن يقوم أخيراً بإنشاء المدرسة .

ورأى كري أن تأسيس مدرسة للبنات في رفاعة سيكون محكاً لما إذا كان هنالك إقبال على تعليم البنات ، في الواقع من الأمر ، كما أنه لن يعوض جهود الارساليات إلى الخطر في حقل التعليم .

وقرر أيضا بأن على الحكومة في المستقبل أن تتقاضى رسوماً مدرسية من البنات حتى لا تشجعهن على ترك مدارس الارساليات إلى مدارس البنات الحكومية [١] .

وتسبب الاعتراض على انشاء مدارس البنات الحكومية في عرقلة تطور تعليم الأناث .

ففي خلال تلك الفترة ، لم تؤسس إلا خمسة مدارس للبنـــات في كل من رفاعة والكاملين ومروي ودنقلا والأبيض .

ولم يكن بكل من الخرطوم أو امدرمان ، وهما أكبر المدن ، مدرسة حكومية لتعليم البنات ، حتى جاء عام ١٩٢١ عندما افتتحت مدرسة أولية بامدرمان ، كجزء من كلية تدريب المعلمات .

وعلى هذا ، لم يأت عام ١٩٠٨ ، حتى أضحى الهيكل التعليمي الحكومي مشتملا على المدارس الأولية والوسطى والثانوية والفنية والحربية .

---

(١) خطاب ونجت لفنلي – الخرطوم ٢٠ مارس ١٩٠٧

ولم يتوسع في التعليم حتى عام ١٩١٤ حيث أسست مدرسة خـــاصة لتدريب السودانيين على أعمال السلك الاداري .

ومن ثم كانت مدرسة نواب المآمير ـ كما أطلق عليها ـ خطوة أخرى في سبيل توظيف السودانيين في خدمة الحكومة وفي العمل على أن يحلوا محل المصريين .

ورفض الاقتراح بانشاء مدرسة الزراعـــة بالخرطوم بحري ، إذ رؤي تأسيس مزرعة نموذجية في ضواحيها في ١٩١٢ .

وسار تطور التعليم فيما بعد ذلك بطيئاً حتى نهاية الحرب العالمية الأولى .

وساعد على ذلك التطور البطيء عدة عوامل ، لعل أهمهـــا الكساد الاقتصادي في عام ١٩٠٨ ، وسحب الإعانة من جانب الحكومة المصرية عام ١٩١٣ وتدهور التجارة في ١٩١٣ ووقف جباية ضريبة التعليم في ١٩١٤ واشتعال نيران الحرب العالمية الأولية أيضاً .

وانخفض عدد تلاميذ القسم الثامن من ٨٠ في ١٩٠٨ إلى ٤٥ في ١٩١٥ ، كما انخفض عدد طلبة قسم تديب المعلمين من ١٧٨ إلى ٢٣ .

وكانت المعاهد الأخرى للتعليم بالشمال قد انحصرت في الخلاوى ومدارس الجمعيات الارسالية .

فقد كانت الخلاوي ، أو إن شئت فقل معاهد تدريس القرآن ـ في نظر الحكومة ـ تؤدي مهمة جليلة في تلبية الحاجة المضطرة للتعليم .

وكانت الحكومة تدفع الاعانات لبعض الخلاوي المختارة ، بناء على توصية من السلطة المحلية .

وكانت الاعانـــة تُدفع من حصيلة ضريبة التعليم وتحسب على ميزانية المديرية المعنية .

وكانت الخلاوي تقوم بمهمة نافعة أخرى أيضاً . ذلك أن الخلاوي كانت مصدراً لتخريج الطلاب الذين وقع عليهم الاختيار للالتحاق بكلية تدريب المعلمين لكي يصبحوا معلمين أو قضاة شرعيين ، وذلك الى أن ازداد عدد المدارس ، فأضحت هي المصدر لتخريج الطلاب للالتحاق بتلك الكلية .

وفضلاً عن ذلك ، فقد التحق بعض خريجي الخلاوي بالمدرسة الصناعية بأم درمان للعمل كفنيين .

أما معظم من تخرجوا منها فقد شقوا طريق حياتهم في البيئة التي تربوا فيها معلمين في جوامعها .

وكان المعهد العلمي ، مثلما كانت كلية غردون التذكارية ، مركزاً للعلم والتعليم الديني .

فقد كان الطلاب يتلقون الدروس الدينية التي كان يلقيها عليهم العلماء السودانيون في جامع أم درمان الكبير .

وعين الحاكم العام في ١٩٠١ لجنة من عشرة علماء فضلاً عن رئيس لها ، للاشراف على التعليم في جامع أم درمان ، ولكي يوصى بتعيين العلماء بالجامع [١] .

وكان من واجب اللجنة أيضاً تقديم المشورة للحكومة في جميع الشؤون الهامة في تدريس الشريعة الغراء [٢] .

---

(١) أعضاء اللجنة : الشيخ محمد البدري (رئيساً) - النذير خالد - عيسى درليب - ابراهيم شريف - محمد عبد المجيد - محمد ود الجريف - محمد الأمين العزيز - اسماعيل الولي - محمد احمد نور - احمد اجدور - الجملي التلب

(٢) حسن مدثر - ماضي المعهد العلمي - مجلة معهد ام درمان ٢٥ يناير ١٩٦٣ ص ٣١ - ٢٨

وكان العلماء يقومون بالتدريس ، إما في فناء الجامع أو في بيوتهم الخاصة، وكانوا يتقاضون مرتبات شهرية .

وعين الشيخ أبو القاسم أحمد هاشم رئيساً للمعهد في عام ١٩١٢ بعد وفاة رئيسه الأول الشيخ محمد البدوي .

وناقش علماء المعهد اقتراحاً برفع توصية للسلطات لإعادة تنظيم التعليم بالجامع .

ولما كان نظام التعليم الحديث قد جذب الطلاب للالتحاق بالمدارس الحديثة ، ولم يتجه إلا قلة من الطلاب للأزهر بمصر ، فقد تحدى نظام التعليم الحديث النظام التقليدي القديم .

وأخبر الحاكم العام ، كتشنر بأن هناك (شعوراً قوياً سائداً بين كبار رجال الدين الاسلامي في السودان ، بأن الفقه الاسلامي قد أهمل جانبه . وأن الطريق الوحيد لجلب مدرسين مسلمين للعلماء السودانيين ، هو إرسال صغار العلماء السودانيين للأزهر بالقاهرة ، حيث يمكن لهم الاطلاع على نظم التعليم به والعودة للسودان كمدرسين مؤهلين بعد اتمام الدراسة)[١].

بيد أن ونجت كان على خلاف في الرأي مع الحاكم العام ، اعتقاداً منه بأن تلقين العلماء السودانيين مثل تلك الدراسات بالأزهر ، قد يعرضهم للتشرب بآراء ضد الحكومة .

ورغم ذلك كان يفضل اتباع ذلك الاقتراح اكثر من الفكرة القائلة بإحضار علماء مصريين للتدريس بالسودان[٢] .

ولم يكن ثمة مجال لقبول الاقتراح البديل بادخال دراسات اسلامية عالية

---

(١) خطاب ونجت لكتشنر - الخرطوم - ٢٦ اكتوبر ١٩١١

(٢) المصدر نفسه

بكلية غردون ، لأن ذلك كان يجعل الحكومة « عاجزة عن التجاوب مع المثاليين والخياليين في انجلترا » [1] .

واتفق أخيراً على حل وسط هو اعـــادة تنظيم وتطوير التعليم بجامع ام درمان .

وشجع الشيخ ابو القاسم احمـد هاشم العلماء للقيام بالتدريس بالجامع بدلاً عن التدريس ببيوت العلماء .

وأصدر بموافقة الحاكم العام أولى (لوائح تعليم المعرفة الاسلامية في معهد المشيخة العالمية بأم درمان والخرطوم والجوامع في المديريات والمراكز)[2]

وحددت تلك اللوائح شروط تكوين وواجبات لجنـــة العلماء وواجبات المدرسين والطلاب ، والمقررات الدراسية والمؤهلات والنظام بالمعد .

وقسمت الدراسات بالمعهد ، في عهده الجديد ، الى ثلاثة مراحل ، تؤدي كل منها للحصول على شهادة ، وهي :

١ – الابتدائية .

٢ – الأهلية .

٣ – العالمية .

وأضيف للدراسات الدينية بالمعهـــد ، علوم الحساب والانشاء العربي والاملاء .

وفي عام ١٩١٧ عين عشرة من مساعدي المدرسين ، وزاد عدد الطلاب

---

(١) المصدر نفسه

(٢) حكومة السودان – مذكرة عن معهد ام درمان العلمي – المصلحة القضائية الخرطوم ١٦ سبتمبر ١٩٤٦

المنتظمين الى ١٣٨ طالباً ، كانت نسبة أبناء مديرية الخرطوم من بينهم ٧٦٪ .

وأضحى المعهد تدريجياً تحت إدارة الحكومة .

فقد كانت مرتبات العلماء والمدرسين تدفع من الخزينة العامة .

ونظراً الى أن رئيس المعهد كان قاضياً شرعيـــاً ، ونظراً الى الرابطة الوثيقة بين الشريعة والدين الاسلامي ، فقـــد أوكلت إدارة المعهد للمصلحة القضائية .

وعلى عكس كلية غردون ، لم يكن التعليم بالمعهد العلمي مرتبطـاً بحاجة الحكومة الى خريجين للعمل بخدمتها .

وأدركت لجنة العلماء دور المعهد على أنه يقوم بتخريج جماعـة من العلماء والوعاظ القادرين على نشر الاسلام في المجتمع [١] .

ولم يلحق إلا عدد قليل من خريجي المعهد بالوظائف الصغرى بالمحـــاكم الشرعية .

وكان طلاب قسم الشريعة بكلية غردون ينظرون إلى طلاب المعهد كممثلين لمجتمع قديم ، وأن أفكارهم لا تتلائم ومتطلبات المجتمع الحديث .

وكان أعظم ما ساهم به المعهد العلمي هو تخريج معلمين للتدريس بالخلاوي ، ووعاظ بالمساجد .

وعلى هذا ، فإن تطور نظام التعليم الحديث لم يقض تماماً على النظـــام القديم .

ولذلك أضحى المعهد كالأزهر في صورة مصغرة ، وكنتيجة لذلك تكونت

---

(١) حسن مدثر ـ ماضي المعهد العلمي ـ ص ٣١ ـ ٣٨

طبقة من العلماء التي ظل يعرفهـــا السودان عبر قرون طويلة ، وهي تحمل وتنشر تعاليم الاسلام العريقة بالطرق التقليدية .

ولم يعد الراغبون في الحصول على تعليم أعلى ، يتجهون للقـــاهرة ، بل يحضرون إلى أم درمان . ومن ثم أضحى المعهـــد ، مثل كلية غردون ، مؤسسة قومية .

هذا من ناحية ، ومن ناحيـــة أخرى ، كانت المدارس الارسالية تقوم بضرب آخر من التعليم .

وتطورت المدارس الارسالية التي بدأت أعمالها في حقل التعليم لتدريس أبناء غير المسلمين في السودان ، فأضحت مصدراً هاماً من مصادر تعليم البنين والبنات السودانيين .

وكان آباء فيرونا الرومان الكاثوليك أول من أقام المدارس بالشمال .

ففي ١٩٠٠ قاموا بتأسيس مدرستين لتعليم البنات ، احداهمـــا مدرسة الراهبات بالخرطوم (سانت آن) والأخرى مدرسة الراهبات بأم درمان (سان جوزيف) .

وفي ١٩٠٦ شيدت مدرسة أخرى للبنات ببور سودان .

وأسست أول مدرسة للارسالية الأسقفية بالخرطوم في ١٩٠٢ .

وعلى هذا ، ما لبثت المدرسة التي أنشئت خصيصاً لتعليم بنات الأقبـاط المسيحيين ، أن جذبت إليهـــا الفتيات المسلمات ، سواء السودانيات أو المصريات .

وأنشئت مدارس أخرى ، إحداها في أم درمان (١٩٠٥) ، والأخرى بعطبره (١٩٠٨) والثالثة بواد مدني (١٩١٢) .

وكان كل من مدرسة أم درمـــان وواد مدني مقصورة على تعليم البنات فحسب ، وضمت مدرسة عطبره البنين والبنات .

وشرعت الارساليات الأمريكية في تأسيس أول مدرســة لها بالخرطوم لتعليم البنين في ١٩٠٥ .

وأسست مدرسة أخرى للبنات بالخرطوم في ١٩٠٩ .

وشيدت مدرسة للبنات في حلفا في ١٩١٠ ، لكنها أغلقت سريعاً لعدم تشجيع الأهالي .

وأنشئت مدرسة للبنات بعطبره في ١٩١٢ .

وتطورت مدرسة الخرطوم بحري إلى مدرســة وسطى وثانوية للبنـات ، وهي الرائدة في هذا الحقل من التعليم .

وكان معظم الطالبات بالمدارس الارسالية من السودانيات .

وكانت المدارس الارسالية ، على عكس المدارس الأوليـة للحكومة ، تقوم بتدريس علوم التدبير المنزلي والصحة العامـــة ، ومن ثمة استطاعت أن تجد تأييداً من أبناء الطبقة الوسطى في المدن .

وكانت تلك المدارس تقوم بتدريس اللغة الانجليزية منذ البداية وفي أولى مراحل المدارس الأولية .

ورغم انه كان لكل ارسالية مقررات وطرق تخالف الأخرى ، إلا أنها جميعها كانت تهدف الى تعليم يقوم على أساس وتفكير مسيحي .

وكانت الارساليات المسيحية تستخدم الأساليب السياسية في أعمالهـــا التعليمية والقيم والأخلاق المسيحية ، إلا أنهـــا لم تلتفت عن أن تدرك أن أعمالها موجهة بين جماعة مسلمة ذات حساسية مفرطة بالنسبة للدين .

ولذلك لم تتخذ لتنفيذ أغراضها سبلاً معادية للسكان المسلمين .

وعلى هذا لقيت المدارس الارسالية قبولاً من جانب الادارة والمواطنين ، بل نظر إليها على انها تقدم مساهمة فعالة في حقل التعليم واعتبرت رائدة في دائرة تعليم البنات بالذات .

يخلص من كل ما تقدم بأن كان هناك ثلاثة نظم من التعليم سائدة بالمديريات الشمالية ، وكان كل نظـــام منها يخالف الآخر ، في أغراضه ؛ ويتطور في اتجاهه بجانب الآخر أيضاً .

ذلك لأنه بينما كانت المدارس الحكومية تركز كثيراً على التعليم النظري ، كانت الخلاوي والمعاهد الدينية التقليدية ، والمدارس الارسالية ، تؤكد على أوجه التعليم الديني مسلماً كان أو مسيحياً .

وكانت مدارس الحكومة تهدف من التعليم تخريج موظفين للحكومة في حين ان المدارس الأخرى ، كانت تهدف في الاعتبار الأول ، إلى المحافظة على قيم الدين الاسلامي أو إرساء قيّم دينية جديـــدة ، وذلك بالنسبة لمدارس الارساليات .

ولما كانت المزايا الاقتصادية لمدارس الحكومة قـــد استظهرت فيما تعلق بكسب دخول أكبر لخريجيها فقـــد تلاشى ما كان يدور بأذهان المواطنين حيالها من شكوك ونفور ، وأضحوا يطالبون بمزيـــد من التعليم الحديث لأبنائهم .

وفي الشمال ، كانت الثقافة العربية والاسلامية والخلاوي ، أساساً صالحاً وملائماً لتطوير نظـام تعليمي ، وذلك على عكس ما كان سائداً بالجنوب ، حيث لم تكن توجد ثقافة قومية أو تقاليـــد حضارية عريقة ، كما لم تسد احدى اللغات أو اللهجات في حقل الآداب والفنون .

ولذلك ، لم تكن المسألة بالنسبة للجنوب تتعلق بنشر التعليم فحسب ، بل إدخال نظام جديد عليه .

ولم يكن التعليم ، باعتباره نظامياً مفروضاً على الفور بواسطة الغير ، أمراً جديداً على الجمعيات بالجنوب .

وكان غرض التعليم القبلي بالجنوب ، مثل التعليم بالخلاوي في الشمال، هو تذويب الفرد في بيئته الخاصة .

والتعليم بالجنوب على خلاف التعليم الأوربي ، إذ أنه لم يقم بصقل ملكة التفكير لدى الطالب حتى يستطيع المفاضلة والاختيـــار بين شتى الأفـكار والتقاليد والأعراف ، إذ انطوى الجنوب على مظاهر تقليدية جعلت التعليم القبلي يستهدف أن يكون الفرد خاضعاً لتقاليد القبيلة بدلاً من التمرد عليها .

وعلى هذا ، يتلقى الفرد دروساً عن قبيلته وظروف بيئته .

وفي هذا المعنى أيضاً ، فإن التعليم بالجنوب يخالف التعليم الأوربي ، إذ أنه عملي أكثر منه نظري .

والتدريب الأخلاقي ، مثل التحلي بالشجاعة والمعاملة الحسنة للكبار ، التي يتمرس عليها في نظام التعليم الأوربي، لدى ممارسة الطلاب للألعاب الرياضية والانتماء للجمعيات الأدبيـــة المدرسية والهيئات الدينية تعتبر في المجتمعات البدائية جزءاً من الشعائر والتقاليد القبلية .

بيد أنه رغم ذلك كله ، فإن المدرسة باعتبارها مؤسسة واجبهـا الأول تعليم التلاميذ فن القراءة والكتابة ، تعتبر خلقاً جديداً ، ولد خلال الحـكم الثنائي الأجنبي ، وعن طريق الجمعيات الارسالية أيضاً .

ولم يكن القيام بذلك أمراً يسيراً .

ذلك لأن الحدود الدوليـة لم تكن محددة بوضوح بين السودان والأقطار

المجاورة ، وكانت بعض القبائل يعيش جزء منها على حدود السودان ، من ناحية ، والجزء الآخر على حدود اثيوبيا وكينيا ويوغندا والكونغو ، من ناحية أخرى ؛ كما كانت هناك حروب كثيرة مستمرة بين القبائل والحكم الأجنبي .

ولذلك كان أهم ما انصرف إليه اهتمام الحكومة استتباب الأمن والسلطة ، ومنحت الأفضلية لنشر النظام وإعادة الأمور الى مجاريها الطبيعية ، بأكثر من العمل على نشر الخدمات الإدارية الأخرى .

وكان هناك عقبات كثيرة عاقت التوسع في التعليم ، مثل بعد المسافات والتخلف الاقتصادي وتعدد اللغات الى حد كبير ، وانتشار الأمراض ، وهجرات القبائل من مكان الى آخر ، فضلاً عن قلة المعلومات عن القبائل [1] .

ورغم تلك المصاعب ، فقد أنشئت المدارس نتيجة تأييد الحكومة وتشجيعها .

وساهمت جمعية الرومان الكاثوليك ، والإرسالية الانجليزية والارسالية الامريكية في تطوير المدارس بالجنوب .

وبينما كانت ارسالية الرومان الكاثوليك أميل الى التعليم الفني والصناعي في مدارسها ، كانت الارساليتان الأخريان تميلان الى التعليم النظري .

مهما يكن من أمر ، فلم يكن الأهالي يرحبون دائماً بالنشاط التعليمي للارساليات . فقد خشي الزعماء ان يصرف ذلك الضرب من التعليم المسيحي أولادهم عن التمسك بالعشيرة أو العائلة .

---

(١) محمد عمر بشير - مشكلة جنوب السودان (لندن ١٩٦٧) ص ٣٠ - ٣٤

واستبعدت اللغة العربية عن المدارس ، وجعلت اللغة الانجليزية هي اللغة الرسمية للتعليم .

وكانت المقررات وطرق التدريس تختلف فيما بين المدرسة الارسالية والأخرى ، إلا أن كلا منها كانت تضع تعليم الدين المسيحي واستخدام اللغة الانجليزية في التعليم في الاعتبار الأول .

وكانت معظم مدارس الارساليات لتعليم البنين ، ولم يكن هناك غير عدد ضئيل لتعليم البنات . وكان يدرس بها علم التدبير المنزلي والصحة .

مهما يكن من أمر ، فقد كان تطور التعليم بطيئاً جداً ، نظراً للصعوبات الجمة التي واجهت الارساليات التبشيرية .

وفي عام ١٩١٤ ازداد الأمر سوءاً ، عندما قررت الحكومة طرد آباء فيرونا ، وكانوا من الالمان والنمساويين ، خشية أن يكونوا أداة للنشاط العدائي لبريطانيا .

وأصبحت الحكومة تدريجياً أكثر ادراكاً لتلك المشاكل .

وقد اقترح البمباشي جروف ، مفتش مركز عبري في تقرير ارسل لمدير مكتب الاتصال العام بالخرطوم ، بأنه يتعين على الحكومة القيام بدور فعال في تأسيس مدارسها .

ورُفض اقتراح جروف على أساس ان الوقت لم يحن بعد للقيام بذلك .

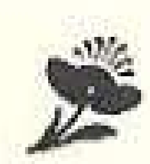
وعلى هذا بقي التعليم بأيدي الارساليات كلياً .

ونجحت الارساليات ، مثلما نجحت الحكومة المركزية في الشمال ، في وضع الأسس بنظام للتعليم مناسب لأغراضها واحتياجاتها .

بيد أن الغرض من التعليم بالجنوب كان على خلاف الغرض منه بالشمال ، إذ لم يكن مرتبطاً بالوظيفة .

وكانت لكل إرسالية سياسة تعليمية خاصة ، ولم يساعد ذلك على العمل على توحيد الفروق بين القبائل المختلفة ، بل ساعد اهدار اللغة العربية وتشجيع الانجليزية على الانفصام الثقافي بين الشمال والجنوب .

بيد أنه رغم جميع تلك المشاكل والمصاعب التي أعاقت تقدم التعليم في الشمال والجنوب على السواء ، إلا أن من المسلم به أن قد أرسيت أسس نظام التعليم الحديث في خلال العشرين عاماً الأولى من الحكم الثنائي .



الجزء الثاني من الكتاب الأول

١٩٢٠ - ١٩٣٢

الفصل الرابع

التعليم والسياسة الادارية

بدأت في السودان ، عند نهاية الحرب العالمية الأولى ، سياسة تعليمية جديدة . وقد كانت نتاجاً لعوامل داخلية وخارجيـة ، تفاعلت مع بعضها البعض ، فأثرت على تفكير كل من الحاكمين والمحكومين .

ولما لم يعد السودان معزولاً بعد عن العـالم الخارجي ، فقد كان لا بد من التأثر به . ذلك لأنـــه لم يعد سودان ١٨٩٨ ، عندما كان يستحيل عليه التفكير في النهوض من جديد [١] .

فقد ساد فيه لواء القانون ، واستتب النظام في الشمال تمامـاً ، وخضعت أخيراً مديرية دارفور بعد القضاء على السلطان علي دينار كآخر ثائر .

وارتفعت الميزانية من ١٢٦,٥٩٦ جنيهاً في عام ١٨٩٩ الى ٤,٤٢٥,٣٤٠ جنيهاً في ١٩٢٠ .

وحلت الثقة والإيمان بالتعليم محل الشكوك والمخاوف .

---

(١) ونجت ، ف ، ر ـ قصة كلية غردون التذكارية وعملها ص ٧٢ .

ولقد وُضعت الأسس لتعليم الرجال لتخريج موظفين للعمل بالحكومة أو فنيين للعمل بورشها . وتخرج من ورشة ولم مآثر ما يقرب من ٥٠٠ عامل فني من النجارين والحدادين وغيرهم من أصحاب الحرف . وتخرج من مدرسة ام درمان الصناعية ١٠١ من البنّائين .

ومن مجموع وظائف الحكومة التابعة البالغ جملتها ٤١٧٨ في عام ١٩٢٩ شغل السودانيون ١٥٤٤ وظيفة مقابل ٥٣٥ شغلها بريطانيون ، و ١٨٢٤ للمصريين و ١٧٦ للسوريين و ١٠٨ شغلها موظفون من جنسيات أخرى .

وفي حقل التعليم ، كان هناك ٢٨٢ معلماً سودانياً مقابل ٣١ بريطانياً و ٥٣ مصرياً و ٤ من السوريين و ٥ من جنسيات اخرى .

وفي عام ١٩٢٠ بلغت ميزانية التعليم ٨٥؛١٥٩ جنيها أي نسبة ٢و٤٪ من الميزانية العامة ، في حين أن ما صُرف على التعليم في ١٩٠١ لم يتجاوز ١٠٧٥ جنيها أي نسبة ٣و ٪ .

وفي عام ١٩٢٠ بلغ عدد تلاميذ المدارس الأولية ٧٦٤٩ تلميذاً و ١١٠٦ بالمدارس الوسطى و ٢١٠ بالمدارس المهنية .

وأنشئت خمس مدارس أولية للبنات ، في خلال عشرين عاماً من الحكم الثنائي ، كما أسست كلية تدريب المعلمات في ١٩٢٠ .

وبدأ بعض أبناء خريجي كلية غردون يلتحقون بها للدراسة أيضاً .

وقد وسع قسم الأبحاث بكلية غردون الذي بني حول معامل ويلكوم لأبحاث المناطق الحارة ، بإضافة قسم للجيولوجيا ، وإقامة ثلاثة متاحف هي: الآثار ، والتاريخ الطبيعي ، وعلم السلالات البشرية .

وشرع التعليم يحقق الى حد كبير الأغراض التي تغياها كرى منذ ١٩٠١ .

وفي عام ١٩٢٠ بدأ تنفيذ خطة إدارية جديدة كان من شأنها إحداث تعديلات في خط سير التعليم . فقد أوقف التطور في بعض النواحي ، وتقدم في النواحي الأخرى .

وكان الحكم المباشر ، حتى ذلك الوقت ، هو الذي قامت عليه إدارة البلاد ، وكانت المناصب العليا في الإدارة في أيدي ضباط الجيش . ولعل خير وصف له هو أنه كان حكماً ديكتاتورياً عسكرياً لخدمة أغراض مدنية [١] .

ففي ذلك التاريخ ، بدأ الحكام العسكريون الذين وضعوا حجر الأساس لإدارة البلاد ، يتوارون عن مسرح الحكم .

فقد غادر اللورد كرومر ، الذي كان شديد الاهتمام بكل المسائل المتعلقة بالتعليم ، مصر في عام ١٩٠٧، كما خلف المستر كرى الذي تقاعد في ١٩١٤، عالم الآثار المستر كروفورد ، الذي عمل في السودان بالسياسة لأول مرة في حياته .

وكان مديرو المعارف الثلاث الذين توالوا على المنصب في الفترة ما بين ١٩٢٦ – ١٩٣٢ وهم كوربين وماثيو وونتر اداريين وليسوا من رجال التربية والتعليم .

ولقد ترك كتشنر عمله في مصر في ١٩١٤ ، وعين وزيراً للحربية في بريطانيا ، وتوفي عام ١٩١٦ .

أما ونجت فقد استدعي من مصر الى بلده في ١٩١٩ .

وأعفي سلاطين باشا ، الذي كان مفتشاً عاماً ومستشاراً للحاكم العام، من منصبه في بداية الحرب العالمية الاولى .

---

(١) مكمايكل ، هارولد ـ السودان (لندن ١٩٥٤) ص ٦٧

ولم يكن لمن تولى منصب الحاكم العـــام مثل السير جوفري آرثر والسير جون مفي ، خبرة مباشرة في شئون السودان ، وذلك فـــيما عدا السير لي ستاك .

وبدأت شؤون الحكم تنتقل الى أيدي فئـــة جديدة من الحاكمين ، هم المدنيين بدل العسكريين .

وأضحت نظرية الحكم غير المباشر شعاراً وهدفـاً للادارة في السودان .

وأضحى كتاب « الحكم الثنائي » للوجارد الذي نشر عام ١٩٢٢ مرشداً وهادياً لجيل من الموظفين في المستعمرات ، بما في ذلك السودان[1] .

وبدأت الادارة تتجه صوب نيجيريا وليس تجـــاه مصر أو الهند كمثل يحتذى .

وصدر قانون سلطات شيوخ القبائل الرحل في ١٩٢٢ .

وأرسل في ذلك العـــام ايضاً ، أحد رجال الخدمة المدنية الى نيجيريا لدراسة نظام الادارة الأهلية .

وظل الحكم غير المباشر ، يعني مفاهيم مختلفة بالنسبة لكثير من الأفراد.

وليست فكرة الحكم غير المباشر حديثة ، إذ أنها طبقت من قبل في عدد من الدول مثل بالوخستان ويوغندا. بيد أن الجديد بشأنها هو اقترانها بكثير من الريب والشكوك والتشاؤم في جدوى اتباع اوجه الحضارة الغربية .

وسادت الفكرة ، والحـال هذه ؛ بأن ليس هناك ما يجعل المؤسسات « الغربية » مؤسسات ملائمة بطبيعتها لكل دولة أو قطر .

وقد رأى مؤيدو الحكم غير المباشر أن بعض تلك المؤسسات الغربية قد

---

(١) هندرسون ، ك ، د ، د - جمهورية السودان - لندن ١٩٦٥ - ص ٦٩

تتلاءم مع الظروف المحلية ، في حين أن بعضاً منهـــا يستحيل اتباعه أو تطبيقه .

ولذلك ، فإن من الأفضل أن يعتمد في الاعتبار الأول على المؤسسات المحلية ، على ما هي عليه ، وأن يرفض ما كان منها غير قادر على تسيير دفة الإدارة أو غير مرغوب فيه .

وكان الغرض الأساسي للتعليم ، في ظل فلسفة الحكم غير المباشر لوقارد ، صقل الفرد العادي ، ليلعب دوراً مفيداً في بيئتـه ، وأن يكون سعيداً في حياته ، وأن يتمكن الشخص الموهوب من تسخير قدراته لخدمـة المجتمع ، لا الإضرار به أو تقويض السلطة فيه [1] .

ورأى لوقارد ، أن التعليم قد فشل في إسعاد المجتمعات في كل من الهند وغرب افريقيا ، وانه أصبح من الضروري أن تكون السياسة المثلى للتعليم تغيير النظرة العدائية للمجتمع ، لكي تحل محلها نظرة ودية تعاونية ، وتنشئة جيل قادر على ابتكار مثله الخاصة ، لا يعتمد على محاكاة أو تقليد الأوربيين تقليداً أعمى ، وأن يكون جيلاً يفخر بقوميته ، متطلعاً لمستقبل أفضل ، وذلك بدلاً عن أن يجعل سكان المدن والقرى متمردين وغير راضين بحياتهم [2] .

ويجب أن يهدف التعليم الى توسيع أفق الناس ونظرتهم العامة ، وان ينمي قدراتهم ومهاراتهم ، وان يؤدي الى تحسين العلاقـــات بين المواطنين وحكامهم .

ويجب أن يؤدي التعليم بصفة خاصة الى تخريج جيـل جديد من الزعماء

---

(١) السير لوجارد - إعـــادة النظر في ارشاد الضباط السياسيين على المسائل السياسية والادارية - ورد بالوثائق المختارة ١٩٠٠ - ١٩٤٧ - مبادىء الادارة الأهلية بنيجيريا - لندن ١٩٦٥ - ص ١٠٦

(٢) نفس المصدر

الوطنيين ، يتميزون بشخصيات رفيعـــة ، وذوي إحساس بالعدل وشعور بالمسؤولية نحو تطوير مجتمعهم .

أما بالنسبة لبعض المتطلعين للالتحاق بالخدمة المدنية والمؤسسات التجارية، فإن التعليم يجب أن يجعلهم أكفـــاء مهرة مخلصين للعمل وراضين بأحوالهم كطبقة من الوطنيين لها قدر من الاحترام [١] .

ووفقاً لفلسفة سير لوقـــارد ، فإن هذه الأسس يمكن أن تتحقق بالطرق التالية :

أ – إنشاء مدارس يكون هدفها الرئيسي خلق شخصية مشبعة بالعادات الحسنة ، وحب النظام ، أكثر من تزويد الطالب بقدر معين من المعلومـات النظرية والمهارة الفنية [٢].

ب – تطوير مدارس الدراسات الانسانية والأدبية ، لإعداد الطلاب لملء الوظائف التي تتطلب قدراً رفيعاً من الالمـــام باللغة الانكليزية ، وتطوير المدارس المهنية والفنية لإعداد الصناع ، وتطوير المدارس الأوليـة لتناسب حياة القرية [٣] .

ويجب أن يقتصر التعليم الزراعي في المدارس الأخيرة على معلومات أولية مرتبطة بالتدريب العملي ، مثل فائدة نظـــام الدورة الزراعية ، وزراعة البقول ، واستخدام السماد في تخصيب الأرض [٤] .

ج – تطوير المدارس ذات الداخليات في الأقاليم ، حيث يبتعد الطلاب

---

(١) نفس المصدر

(٢) المصدر السابق ص ١٠٧

(٣) نفس المصدر ١٠٨

(٤) نفس المصدر ١١٢

عن بيئتهم المحلية ، ويخضعون لتدريب أساتذتهم [1]. ويجب أن تقع المدارس « على بعد ميل أو ميلين من المدينة » [2] ، وأن تكون مبانيها « وفق نموذج هندسي محلي ، وأن تكون عادة على شكل متوازي الأضلاع » [3] .

ويتعين أن يكون الغرض الرئيسي من هـــذه المدارس ، تدريب كتبة صالحين لأعمال المحاكم الأهلية والتدريس بالمدارس القروية [4] .

د ــ ويجب أن تخضع طريقة التدريس لمـــا يتفق ومستقبل الطالب ، سواء تخرج كاتباً أو عاملاً أو مزارعاً .

هـ ــ تدريب المدرسين ورفع مستوياتهم وقدراتهم .

و ــ وأن تقوم الحكومة بالإشراف على المدارس بوجـه أو آخر ، حتى ولو لم تكن المدرسة تتلقى معونة منها ، وذلك لكي يكون هناك تنسيق بين المدارس والسياسة العامة الحكومية .

ز ــ الاعتراف بالدين والارتقاع به من ناحية روحية وتربوية أيضاً .

ولقد حذر لوكارد من عاقبة عدم الرضى والفوضى التي قـد تنشأ من أثر الثقافة الغربيـــة التي تقلل من احترام المتعلمين لكل من السلطات المحلية والأجنبية .

ولذلك رأى أنـه يتعين أن يؤكد التعليم قيم المجتمع التقليدي ، وأن يستخدم الأساليب المحلية ، بمـــا في ذلك التعاليم الدينية والأخلاقية ، التي تشكل جزءاً كبيراً من برامج التعليم .

---

(١) نفس المصدر ص ١٠٩

(٢) نفس المصدر ص

(٣) نفس المصدر ١١٠

(٤) نفس المصدر ١١١

وبالنسبة للعلوم الاجتماعية ، فقد رأى بأنه يجب أن تدرس الجغرافية الإقليمية للطلاب ، والتاريخ المتعلق بإقليمهم على وجه الخصوص والتفصيل ، وذلك فضلاً عن تدريسهم تاريخ جغرافية بلادهم والامبراطورية البريطانية ، بوجه عام .

وكان يرى أن تدريس التلاميذ تاريخ بريطانيا وتطور النظم الدستورية والبرلمانية فيها ، قد يدفعهم للتفكير في مآسي ومشاكل بلادهم ، والرغبة في تغييرها وتطويرها ، بدلاً عن الانصراف لدروسهم .

ومالت حكومة السودان الى تطبيق الحكم غير المباشر ونظام الإدارة الأهلية في عام ١٩٢١ عقب نشر تقرير لجنة ملز الخاص بمصر (١) .

فلقد أشار التقرير الى أن سياسة اللامركزية واستخدام الوطنيين في أعمال الادارة ، هي أفضل الطرق لتحقيق الاقتصاد في النفقات وزيادة كفاءة العاملين .

وان إدارة أجزاء مختلفة من القطر ، يجب أن تنقل الى سلطات محلية — كلما أمكن ذلك — تحت إشراف ورقابة الاداريين البريطانيين .

وانتقد التقرير السياسة التعليمية بمصر ، إذ رأى أن شيوع عدم الرضا بين المواطنين ، قد نتج من تخريج أفواج كثيرة متزايدة من الموظفين المزودين بشهادات مدرسية ، ولكنهم لم يحظوا بثقافة تربوية حقيقية (٢) .

وتجنبا للأخطاء الناشئة من سياسة التعليم بمصر ، نادى ملز بتدريب السودانيين على تحمل أعباء ومسؤوليات حرة مثل أعمال الزراعة والتجارة والصناعة .

---

(١) تقرير ملز — لندن ١٩٢١

(٢) نفس المصدر ص ٩ و ١٠

ونادى ملز أيضاً بإعداد السودانيين ليحلوا في الوظائف الثانوية محل الأجانب ، وخاصة المصريين الذين كانوا يفوقونهم عدداً ، وكانوا راغبين عن العمل بالسودان [1] .

ولم تلبث الحكومة أن اتبعت المقترحات الواردة في تقرير ملز ، والتي لم تكن تتجافى مع الأهداف الرئيسية للحكم غير المباشر . فلقد ذكر الحاكم العام :

(ان هدفنا هو ألا نتدخل إلا بقدر محدود ، في التقاليد المرعية من جانب المواطنين ، وأن نشجع الحفاظ عليها ، وأن نعمل على تطوير المجتمع بأسره ، لتمكن السودانيين من كسب العيش في كل المجالات الواسعة في بلادهم ، وأن يملأوا الوظائف التي تتطلبها دواوين الحكومة والبيوتات التجارية) .

وبدأت الحكومة تنظر الى نظام الخلوة الذي كان يشكل معلماً تقليدياً ومفيداً في الحياة الاجتماعية ، كجزء ضروري من نظام التعليم .

واعترفت بها الحكومة كمدرسة تهدف الى خدمة القرى والقبائل لكي تزود المواطنين ، بقدر بسيط من القراءة والكتابة ومبادىء الحساب الأولية [2] .

ولما كان المجال الوحيد لمعظم أبناء القرى والقبائل هو الزراعة أو الرعي ، فقد كان دور الخلوة الرئيسي ينحصر في تعليم القدر المطلوب لمزاولة مثل ذلك العمل [3] .

ولم تعد الخلوة جزءاً من الكتاب ، بل نظاماً مستقلاً لإدارة رسالة

---

(١) نفس المصدر

(٢) التقرير السنوي لمصلحة المعارف ١٩٢٨ ص ٣٣

(٣) نفس المصدر

خاصة [١] ، وفقاً للتقاليد والظروف الموروثة في القرية أو لدى القبيلة [٢]

ولعل التغيير الوحيد الذي سمح به هو « أن يتم التعليم بطريقة أكثر حذقاً وبراعة » [٣] ، وأن تقوم الخلوة بتدريس المبادىء الأولية للصحة والنظافة .

وتحقيقاً لتلك الأهداف ، أنشىء قسم خاص لتفتيش الخلاوي لكي يكون مسؤولاً لدى مصلحة المعارف والسلطة المحلية أيضاً ، وذلك لمساعدة سلطات المديرية والمساهمة في رفع مستوى التدريس [٤] .

وتمشياً مع أهداف الادارة الأهلية ، تم ربط النظار والشيوخ بالخلوة عن طريق تشجيعهم للقيام بدور المساهمة في تسيير دفة السياسة الجديدة [٥] .

وخصصت لهم مرتبات ، بلغ حدها الأعلى جنيهين ، والأقصى ست جنيهات ، شهرياً ؛ كما تم إعداد مراكز لتدريب فقهاء الخلاوي في عواصم المديريات .

وفي عام ١٩٢٧ ، بدأت الخلاوي الاضطلاع بدور اضافي ، هو تزويد المدارس الأولية بالتلاميذ ، ولذلك الغيت السنة الأولى في تلك المدارس . بيد انه لم يكتب لتلك التجربة النجاح ، بل اتضح عدم جدواها ، فعدل عنها في ١٩٣٠ .

وكنتيجة للسياسة الجديدة ، فقد ارتفع عدد الخلاوي التي تلقت اعانات

---

(١) نفس المصدر

(٢) نفس المصدر ص ٣٤

(٣) نفس المصدر

(٤) نفس المصدر

(٥) نفس المصدر ص ٣٦

حكومية من ٦ في ١٩١٨ إلى ٤٠٠ في ١٩٢٧ ثم إلى ٤٨٩ في ١٩٢٨ ثم إلى ٧٦٨ في ١٩٣٠ .

وزاد عدد طلابها من ٢٠٠ في ١٩١٨ إلى ٨٨٩ في ١٩٢٣ ثم إلى ٥٤٤٤ في ١٩٢٥ و ١٣٠٧٧ في ١٩٢٧ حتى بلغ ٢٨٦٩٩ في ١٩٣٠ .

أما عدد المدارس الأولية ، فقد بقي على ما كان عليه الحال من قبل ، لأن الخلوة بدأت تحل محل المدرسة الأولية .

ففي ١٩٢٠ كانت هناك ٨٠ مدرسة أولية بها ٧٠٠٠ طالباً .

وظل عدد المدارس على ما كان عليه حتى ١٩٢٨ ، إلا أن عدد طلابها قد ارتفع إلى ٧٨٢٧ .

وفي ١٩٣٢ ارتفع عدد طلاب المدارس الأولية إلى ٨٩٤٣ .

وبعبارة اخرى ، أدى ازدياد عدد الخلاوي إلى توقف في زيادة عدد المدارس الأولية ، تلك التي قام عليها نظام التعليم في السنوات الباكرة في هذا القرن .

ولقد عُدّل هدف الدراسة بالمدارس الأولية ، من مجرد محاربة الجهل والخرافة لدى الناشئة ، الى صقل الملكة لديهم وجعلهم أكثر نفعاً للمجتمع الذي يعيشون فيه[1] ، كما استهدفت تلك المدارس تدريب أبناء الشيوخ والفلاحين والعمال على السواء لمساعدة آبائهم في أعمالهم[2] .

وأكد ذلك مدير مصلحة المعارف إذ قال في تقرير له :

(ان هدف المدارس الأولية ، ليس زعزعة الأحوال السائدة في البلاد ،

---

(١) المصدر السابق ص ٣٠
(٢) المصدر السابق

بل التقليل من الاهتزاز الطبيعي الذي لا مفر منه نتيجة التطور)[١].

ومن ثمّ تم تعديل المناهج ، لتشمل تدريس بعد مبادىء الصحة العامة ، والتاريخ ، والطبيعة ، والجغرافية ، والزراعة والبيطرة ، والتاريخ المحلي ، والقبلي الذي يستقى من مذكرات المديرين ومكتب السكرتير الاداري[٢] ، كما تم إبدال الكتب المصرية التي كانت مستخدمة في التعليم منذ ١٩٠٠ بسلسلة من كتب ألفها بعض المدرسين السودانيين وراجعها أحد أعضاء هيئة التدريس البريطانيين بكلية غردون .

وتبعاً للسياسة الجديدة ، فقد قلت الحاجة الى مدرسي المدارس الأولية ، وتناقص عدد تلاميذ كلية تدريب المعلمين (العرفاء) من ٨١ في عـام ١٩٢٠ الى ١٦ في ١٩٢٣ .

وأغلقت الكلية في ١٩٢٣ ، ولكن أعيد فتحهـا في ١٩٢٥ بسبب العجز الظاهر في عدد المدرسين نتيجة مغادرة المصريين في ١٩٢٤ السودان .

وتمشياً مع السياسة الادارية ، فقد صدرت التعليمات للمديرين لإنشاء سلطة محلية توضع بيد المفتش أو المأمور أو هيئة من الموظفين أو الأعيان أو مكونة من أولئك جميعاً ، لمراقبة المدارس الأولية[٣] .

وصدرت لائحة المدارس الأوليـة ، ونصت على وجوب ارتداء التلاميذ الزي المحلي ، على أن يُسمح لغير السودانيين بارتداء أزيائهم القومية بعد موافقة ناظر المدرسة على ذلك .

وحظر على التلاميذ السودانيين ارتداء الأحذية الافرنجية والجوارب[٤] .

---

(١) التقرير السنوي لمصلحة المعارف ١٩٢٨ ص ٣٠

(٢) التقرير السنوي لمصلحة المعارف ١٩٣٠ ص ٥١

(٣) التقرير السنوي لمصلحة المعارف ١٩٢٨ ص ٣١

(٤) التقرير السنوي لمصلحة المعارف ص ٣٢

ولما كان نجاح السياسة الجديدة متوقفـاً على إعداد طبقة من قادة وزعماء العشائر المتعلمين القادرين على الاضطلاع بأعبـاء السلطات الادارية البسيطة ، والوقوف في وجه أبناء المدن . فقد تقرر في عام ١٩٢٥ انشاء مدرسة لذلك الغرض .

وكان الهدف من ذلك أن تقوم المدرسة المقترحة بتدريس قدر من التعليم الحر ، أرفع من مستوى المدارس الأولية للرجـال الذين يتم إعدادهم لغرض إدارة أعمالهم الخاصة ، وتمكينهم من الاضطلاع بأعباء لا تُدفع عليها مرتبات ، كتلك التي كان يقوم بها أبناء تلك الطبقة [١] ، وأن تضم المدرسة أبناء زعماء العشائر من ذوي المكانة المتميزة [٢] ، وأن تنشأ في مكان ريفي لا يصل اليه السياسيون ودعاة التمرد [٣] .

وتم اجتماع لذلك حضره النظار والشيوخ برئاسة السكرتير الاداري [٤] .

وعلى الرغم من أن الاقتراح لم يقابل بما كان يتوقع له من حماس ، إذ ثارت حوله الشكوك ، ورغب بعض النظار عن إلحـاق أبنائهم بمدرسة لا تؤهل للإنخراط في سلك الوظائف الحكومية [٥] ، إلا أن المشروع طرح من جديد للمناقشة في عام ١٩٢٩ تحت ستار أن زعمـاء العشائر غير قادرين على أن يكونوا أنداداً للأفندية دون تعليم [٦] .

---

(١) وثائق ـ الداخلية ـ ملف ١٧

(٢) نفس المصدر

(٣) نفس المصدر

(٤) حضر الاجتماع كل من : السكرتير الاداري ، ومدير المعارف والشيخ عوض الكريم أبو سن ناظر الشكرية ، والشيخ محمد رفع الله ، وعبد العظيم خليفه من العبابدة ، والشيخ حامد أبو سن ، والشيخ آلام حسن ، والشيخ بخاري علي ، والشيخ الطيب محمد بدر .

(٥) وثائق ـ الداخلية ـ ملف ١٧

(٦) نفس المصدر

لذلك اقترح المديرون في اجتماع عقد في ١٩٢٩ بإنشاء مدارس في المناطق القبليـــة . وتنفيذاً لذلك ، افتتحت مدرسة في كل من نيالا والفاشر ودار مساليت وأبو ركية ونعيمه وقلع النمل ، وكلها مراكز نفوذ قبلية .

وبدىء الاهتمام لأول مرة بتعليم أبناء القبائل الرحل .

وتقرر في ١٩٢١ إنشاء مدرسة أولية في إحدى قرى قبائل البجة ، على سبيل التجربة .

ولكن لما كان أفرادهـا غير راغبين في انتقال أولادهم من منطقتهم الى قرية بعيدة ، فقد تقرر نقل المدارس الى قرية اخرى بعد فترة من الزمن .

وتم تعيين مدرس لقبيلة الكبابيش ، كان يعيش بين أفرادهـا ويتحرك معها بمدرسته أينما ارتحلت أو استقرت .

وعكس تطوير الإدارة الأهلية ومنح السلطات القضائية لرجـال الادارة، أثره الواضح ، الذي تمثل في إغلاق مدرسة الادارة والتراخي في قبول طلاب الدراسات الاسلامية القانونية .

فقد أغلقت مدرسة الادارة في ١٩٢٦ ، وكانت قـــد أنشئت في ١٩١٩ بقصد تخريج طلاب لشغل مناصب إدارية بعد دراسة بعض فروع القانون وغيره من المواد الأخرى .

وكان يختار طلابها من بين الكتبة والمدرسين .

وتناقص عدد طلاب قسم القضاء الشرعي بكلية غردون من ٢٦ في ١٩٢١ الى ١٩ في ١٩٢٣ ، وكان القبول بها يتم مرة كل أربع سنوات .

وكانت تجربة الادارة الأهلية، في خلال سنوات الأزمة الاقتصادية العالمية، التي هبطت فيهـا أسعار القطن والصمغ والسمسم . ومن ثمة انخفضت الميزانية العامة من ٤,٤٢٥,٣٤٠ جنيهاً في ١٩٢٠ الى ٣,٧٦٦,١٣٣ جنيهاً في ١٩٢٣ .

ولم يزدهر الدخل العام إلا بعد ١٩٢٥ .

ولذلك لا يعزى انخفاض أو قـلة التعليم الى تطبيق سياسة الحكم غير المباشر فحسب ، بل الى الظروف الاقتصادية القاهرة أيضاً .

وكان لتلك الظروف الاقتصادية أثر على التعليم الأوسط بصفة خاصة ، إذ تناقص عدد الطلاب من ١١٩٦ في ١٩٢٢ الى ١١٠١ في ١٩٢٤ [١] .

وقد تأثرت سياسة التعليم في الجنوب ، بسياسة الحكم غير المباشر أيضاً ، ولكن على صورة متباينة . فلقد أيدت سياسة الحكم غير المباشر ، بل دعت للاسراع باتباع سياسة إبعاد النفوذ الاسلامي عن أفراد القبائل الوثنية .

ومنذ ١٩٠٢ كان الجنوب يعامل معاملة تختلف عن الشمال .

ففي ١٩١٧ أنشأت الحكومة أول فرقة للجيش بالاستوائية ، وأقصي من الجنوب آخر جندي من أبناء الشمال .

وقامت الحكومة بإجراءات شتى لإبعـاد نفوذ الشمال عن الجنوب ، مثل فرض الأحد عطلة اسبوعية للعبادة ، وجعل اللغة الانجليزية اللغة الرسمية في ١٩١٨ ، وصدور قانون الجوازات والهجرة عـام ١٩٢٢ الذي أعطى الحاكم العام وممثليه الحق في اعتبار جزء من السودان منطقة مقفولة .

وكان الغرض من ذلك إبعاد الشماليين من الجنوب ، وتقليل عدد الجنوبيين الراحلين الى الشمال طلباً للعمل .

وكان تطبيق الحكم غير المباشر تقنيناً لسياسة سبق أن شرع في تنفيذها فعلاً ، ولم تكن ، والحال هذه ، بدءاً لذلك الضرب من الحكم .

وبعبارة أخرى ، ان السياسة التي كانت مطبقة فعلاً ، صبغت بالشرعية ، في تطبيق قواعد الحكم غير المباشر .

---

(١) التقرير السنوي لمصلحة المعارف ص ٤٠

وفي مجال التعليم ، أدى الحكم غير المباشر الى إيجـــاد نظام الإعانات التعليمية ، وتطوير اللغات واللهجات المحلية .

وكانت سياسة الحكم غير المباشر تنادي بوجوب التعاون في ذلك المجـال بين الادارة والارساليات ، حتى بالنسبة للمدارس الـتي لم تكن تتلقى عونا من الحكومة .

وقد صادف تطبيق تلك السياسة تطورات عـــدة بالنسبة للارساليات والسياسة الاستعمارية .

ففي المكان الأول ، قضت الحرب العالميـة الأولى على ثقة الكثيرين من الأوربيين في القيم الأخلاقية التي ورثتها أوربا عن القرن التاسع عشر .

وفي المكان الثـاني ، ضعفت ثقة الاوربيين في الكنيسة التي كانت تبدو للكثيرين وثيقة الصلة بتلك القيم .

وتبعاً لذلك ، قلّ احترام الناس للارساليات ، ممـــا أدى الى ضعف المعونات التي قدمت لها [١] . ومن ثمّ فقد تعين على الحكومة إعانة الإرساليات لتتمكن من أداء رسالتها .

وكان من آثار الحرب أيضـا ، أن تغيرت نظرات الناس الى سكان المستعمرات ، إذ تلاشت النظرة السلبية القائمة ، وحل محلهـا اعتبارات وقيم جديدة ، إذ شرع في اعتبـار الحكم في المستعمرة وصاية ، تستتبعها مسؤولية كبرى للتطوير والإعداد للحكم الذاتي .

وكان التطور الهـــام الثاني ، خلال تلك الفترة ، هو اهتمام الارساليات بالتعليم في افريقيـا ، واستعدادها للتعاون مع الحكومات في افريقيـا في ذلك المجال .

---

(١) اوليفر ، ر ـ عامل الارساليات في شرق افريقيا ص ٢٣٢ و ٢٠٣

ونتيجة لاجتماع الارساليات في أدنبره في ١٩١٠ ، تم إنشاء مجلس تعليمي للارساليات .

ولقد أتاح ذلك المجلس المجال لكل الارساليات المختلفة المذاهب والاتجاهات ، لمناقشة شتى المشاكل التعليمية والسياسية في افريقيا .

ونشرت لجنة فيليب واستوك التي زارت أقطار افريقيا في ١٩٢٠ و١٩٢١ تقريرين عن التعليم بافريقيا، نقدت فيه نقداً مريراً سياسات التعليم وتطبيقاتها على الصعيدين الحكومي والتبشيري ، إذ ذكرت أن وسائل وطرق التعليم لم تكن كافية أو متجاوبة مع احتياجات الافريقيين .

لذلك اقترحت عدة طرق عن كيفية تقديم العون والمراقبة والتفتيش على جميع المدارس[1] .

وفي عام ١٩٢٤ ، انعقد مؤتمر الجمعيات التبشيرية ووافق على مقترحات تضمنها تقرير قدم من الدكتور جيس جونز ، الذي كان رئيساً للجنة فيليب واستوك ، وذلك بعنوان « سياسة تعليمية للمستعمرات الافريقية » .

وطالب التقرير بان يكون التعليم ملائماً لبيئة الطلاب لتلبية حاجة المجتمعات الافريقية ، بوجه عام ، وفي مجال الزراعة والتدريب المهني والتعليم الصحي والاقتصاد المنزلي بوجه خاص .

وطالب التقرير بضرورة استعمال اللغات القبلية المحلية ، فضلاً عن لغة الدولة الأوربية المستعمرة[2] .

وكانت توصيات ومقترحات فيليب واستوك تعبيراً عن نظرية الحكم غير

---

(١) لويس ل . ج – تقرير فيلبس – ستوك عن التعليم بافريقيا – (لندن ١٩٦٢) ص ٨ و ١٠

(٢) التعليم المسيحي بافريقيا – (لندن ١٩٢٤) ص ٣ و ٥

المباشر . ففي الوقت الذي كان فيه رجال الاستعمار يعتقدون بإمكانية الاستفادة من المؤسسات السياسية التقليدية في مجال التطور ، كان رجال التعليم يرون ان من الأنسب تطويع المدارس وأقلمتها مع القيم التقليدية الموروثة[1] .

وليس يعني ذلك ، ان جميع الارساليات قد قبلت ذلك ، إذ كان الكثير منها معادياً للحكم غير المباشر ، إذ كان في رأيها يمثل اتجاهاً لا يتفق والديانة المسيحية .

وبالرغم من ذلك ، فقد كان للتقريرين المذكورين ، تأثير ملزم باستمرار ، لدى الدوائر التي كانت في قمة المسؤولية ببريطانيا ، وعلى تفكير الأفراد والجماعات ذوي النظر البعيد في بريطانيا وافريقيا بما فيها السودان .

ولقد وجدت نظرية الحكم غير المباشر تجاوبا عميقاً قوياً لدى رجال الحكم الاستعماري في افريقيا ، الذين كانوا يحسون دائماً بعدم الجدوى بل بالخطر الأكيد الذي ترتب على التلقين الحرفي للعلم الأوربي لافراد في مجتمعات لا زالت تعيش عيشة بدائية .

وكان العامل الثالث الهام بالنسبة للتطور التعليمي، تكوين هيئة استشارية للتعليم الأهلي .

ففي ١٩٢٣ عقد مؤتمر بوزارة المستعمرات حضره مندوبون عن الارساليات والحكومة .

وناقش أعضاء المؤتمر المذكرة التي قدمتها لجنة التعليم ، التي انبثقت من المؤتمر الممثل للهيئات التبشيرية في بريطانيا وايرلندا ، إلى وزير المستعمرات .

وكان أهم نتائج ذلك المؤتمر تكوين لجنة استشارية للتعليم الأهلي في افريقيا الاستوائية التابعة لبريطانيا ، على أن يكون من مهامها تقديم النصح والمشورة

---

(١) فومتر ، ج.ب التعليم والتغيير الاجتماعي بغانا (لندن ١٩٦٥) ص ١٦٤

لوزير المستعمرات ، في جميع المستعمرات والمحميات البريطانية في افريقيا التي يعرضها عليها الوزير من وقت إلى آخر ، وأن تساعده في تحسين مستوى التعليم فيها[1] .

ووضع أول تقرير للجنة المبادىء الموجهة للسياسة التعليمية في المستعمرات، والتي تتلخص فيما يلي :

١ ـ الاعتراف بمسئولية بريطانيا كوصية مسئولة عن تطوير ورفع مستوى معيشة سكان المستعمرات وتعليمهم .

٢ ضرورة أقلمة التعليم للمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية والادارية للمجتمعات المتخلفة .

٣ ـ الحاجة للاعتراف بالدين ومبادىء الاخلاق كأسس صالحة للتربية والتعليم .

٤ ـ الحاجة للتعاون بين الحكومة والارساليات في دائرة التعليم[2] .

ولقد كان المستر كرى ، أول مدير لمصلحة المعارف ، أحد أعضاء تلك اللجنة ، ومن ثمة أضحى السودان، عن طريقه، وثيق الصلة بتلك التطورات.

وقد قبلت حكومة السودان ـ سلفاً ـ آخر تلك التوصيات .

وأعلنت في ١٩٢١ بان ليس من سياسة الحكومة إبدال التعليم التبشيري بتعليم حكومي ، ولكن القصد هو تنظيم نشاط الارساليات للسير وفق

---

(١) اللجنة الاستشارية عن التعليم الأهلي في مستعمرات بريطانيا الافريقية ـ مذكرة عن سياسة التعليم في المستعمرات الافريقية (لندن ١٩٢٥) ص ٣ ـ ٥

(٢) نفس المصدر

خطط ، من شأنها أن تعود بفائدة عاجلة على الحكومة[1] ، وانه يمكن تحقيق ذلك بالطرق التالية :

١ — منح إعانات لبعض الارساليات لصرفها على داخليات لاستيعاب أبناء الرؤساء والسلاطين حسب ترشيح سلطات الحكومة المحلية[2] .

٢ — قيام فترة تدريب لمدة سنتين في اللغة الانجليزية ، للذين سبق أن أكملوا تعليمهم ، وذلك بغرض تدريبهم للحلول محل الشماليين ، الذين كانوا يعملون بالجنوب[3] .

وفي ١٩٢٢ أثبت المستر س . هيلسون في تقرير له ، بأن الاعانات التعليمية في الجنوب ؛ ليست مرضية ، وان الجانب التعليمي لدى الارساليات لم يكن متطوراً ، إذ سارت بتخبط دون برامج دراسية محددة ، ودون وسائل مقررة لغرض الحضور المنتظم ، وذلك فضلاً عن قلة عدد المدرسين المحليين . وانه لا يمكن الاعتماد على أبناء الأشولي الوافدين من يوغندا ، لأنهم أجانب عن القطر ، وليست لديهم الشخصية القوية أو السلطة المطلوبة .

ولذلك لم يصلحوا لاداء مهمة التربية الصحيحة[4] .

ولم يستهدف انشاء نظام لنشر المدارس في الجنوب على غرار الشمال للأسباب التالية :

أولاً — لأن التطور الاقتصادي بالجنوب لم يصل بعد درجة تبرز نشر المدارس به على صورة مماثلة لما حدث بالشمال .

---

(١) تقرير الحاكم العام ١٩٢١ ص ٧

(٢) نفس المصدر

(٣) نفس المصدر

(٤) هيلسون — تقرير عن التعليم في مديرية منجلا — ١٩٢٢/٤/٢٢

ثانياً – ولأنه لا يمكن لنظام التعليم الأولي المعمول به في الشمال ، أن يحقق أي أغراض نافعة لقوم بدائيين كالدنكا واللاتوكا .

ثالثاً : لأن التعليم غير المحدود سوف يؤدي إلى هدم الحواجز القبلية وضياع القيم البدائية [1] .

ويجب أن تقتصر أهداف التعليم على حد تقرير هيلسون على ما يلي :

أ – إعداد طبقة أفضل من رؤساء العشائر ووكلائهم .

ب – تحسين مستوى العمل المحلي وذلك باعطاء تمرين عقلي وبدني [2] .

ج – إعداد طبقة تصلح للعمل كسعاة في خدمة البوليس .

د – تعديل المثل والمستويات المحلية عن طريق التربية الأخلاقية والدينية [3] .

واقترح التقرير لتحقيق تلك الأهداف القيام بما يلي :

أ – تقسيم المدارس التبشيرية إلى قسمين : قسم معترف به ، وآخر غير معترف به .

ويكون الاعتراف بالمدرسة مشروطاً بتوافر مستوى معين معقول .

والمدارس المعترف بها يكون لها الحق في الإعانة ، ولها الحق في الحصول على امتيازات الترحيل مجاناً لمعلميها، وشراء حاجياتها ومعداتها وتموينها محلياً، كما تحظى بالمساعدة في فرض قواعد الحضور الملزمة لتلاميذها المقيدين بها .

ب – وتلتزم المدارس المعترف بها باتباع برامج محددة يتم الاتفاق عليها

---

(١) المصدر السابق

(٢) تقرير الحاكم العام ١٩٢١ ص ٧

(٣) نفس المصدر

بين مصلحة المعارف وأصحاب المدرسة ، وتخضع لتفتيش مندوب مصلحة المعارف .

ج – وان يكون للحكومة الحق في انتداب بعض المدرسين لأي مدرسة معترف بها ، كما لها أن تحدد عدد تلاميذها ، وان ترفض اقامة المدرسة في الموقع ان كان غير مناسب .

د – وان يكون من حق الحكومة تعيين مدرسين من الأقباط بالشمال ، وتعيين مفتش تعليم مقيم بالجنوب .

ه – إنشاء مدرسة عليا أخرى للرومان الكاثوليك ، مماثلة لتلك التي أنشأتها الجمعية التبشيرية في جوبا في ١٩٢٠ .

ويجب أن يكون هدف المدرسة الثانية تدريس الطلاب ليكونوا سلاطين ورؤساء عشائر ومدرسين وكتبة وحرفيين ... الخ[١] .

ولم يشرع في تطبيق هذه الأهداف إلا بعد ١٩٢٥ ، لما أعلن الحاكم العام بأن اضطراد التطور الاقتصادي والاداري بالجنوب قد تطلب التوسع في التعليم[٢] .

لذلك تم إعداد مشروع متكامل في الجنوب بواسطة الحكومة للتعاون مع الارساليات[٣] .

وكان من نتيجة ذلك ، أن تسلمت الارساليات إعانة ضخمة من الحكومة لتنفيذ المشروع[٤] .

---

(١) المصدر السابق

(٢) تقرير الحاكم العام ١٩٢٥ ص ٤٧

(٣) نفس المصدر

(٤) نفس المصدر ١٩٢٦ ص ٨

وفي ١٩٢٦ تم تعيين مفتش تعليم للجنوب ، بدأ عمله بزيارة ليوغندا ، للوقوف على الطرق المتبعة هناك في مجتمع مماثل إلى حد ما لمجتمع الجنوب[١].

وفي البداية ، كان يخضع تحديد الاعانات للاتفاق بين السلطة المحلية والارسالية المعنية ، إلا أنه في عام ١٩٢٧ نظمت الاعانة وفقاً للأحكام التالية :

١ – دفع مبلغ ١٥٠ جنيهاً كاعانة للمدرسة الأولية ، تسلم لرئاسة الارسالية ، وذلك فضلاً عن مبلغ ١٥٠ جنيهاً تدفع سنوياً للارسالية محلياً .

٢ – إعانة تأسيس قدرها ١٠٠ جنيه لكل مدرسة جديدة .

٣ – إعانة تدفع لكل مدرسة فنية قدرها ١٠٠ جنيه سنوياً ، وقد زيدت فيما بعد إلى ٢٠٠ جنيه ابتداء من ١٩٣٠ .

٤ – إعانة ترحيل بالعربات قدرها ١٥٠ جنيهاً .

٥ – إعانة خدمات طبية قدرها ١٥٠ جنيهاً .

٦ – منح أرض بلا عوض لإقامة مباني المدرسة عليها .

٧ – تخفيض أجور السفر على البواخر النيلية والسكك الحديدية ، كما كان عليه الحال في الماضي .

وكانت الإعانة تُعطى شريطة أن تكون المدرسة تحت إدارة أوربيين ، والمحافظة على مستوى رفيع .

وكان امتياز الأجور المخفضة للسفر مقصوراً على الارساليات الاوربية دون الافريقية أو الآسيوية[٢] .

---

(١) نفس المصدر ص ٧٣

(٢) خطابات مدير المعارف الى جمعية الكنائس الأسقفية – ١٧ مارس ١٩٢٩ و ١٦ سبتمبر ١٩٣٠

وكان الشرط الثاني لمنح الاعانة هو أن قبول مبدأ الاعانة يعني بالضرورة حق مصلحة المعارف في تعيين مندوب للتفتيش على مدارس الارسالية جميعها.

وقد سبق أن عارضت إرسالية الرومـــان الكاثوليك في قبول الشرط الأخير ، إذ رأت أن التفتيش يؤدي بالضرورة الى تدخل الحكومة في أعمالها التعليمية ، ولذلك لم تتسلم أي اعانــة إلا بعد ١٩٢٧ عندما تغيرت وجهة نظرها وقبلت الخضوع لذلك الشرط .

ففي ١٩٢٧ حدث أن زار البلاد القاصد الرسولي آرثر هنسلي الذي عين للتفتيش على كل الارساليات الكاثوليكية بالمستعمرات البريطانية في افريقيا ، وطلب من الارساليات الكاثوليكية بالجنوب أن تتعاون تعاونـاً صادقاً مع الحكومة .

ونصح جميع الارساليات الرومانية الكاثوليكية في افريقيـا ، ومن بينها السودان ، بوجوب أن يكون للعمل التعليمي الأولوية على العمل الديني [١] .

وبلغت الاعانات للارساليات في الجنوب ١٧٦٥ جنيهاً في ١٩٢٧ ، وارتفعت الى ٣٩٠٠ جنيهاً في ١٩٢٨ ثم الى ٧٤٥٠ جنيهاً في ١٩٣٠ .

وكان من نتائج ذلك زيادة الخدمات التعليمية في الجنوب .

وارتفع عدد المدارس في كل المراحل على الوجه التالي :

---

(١) جروف ـ بذر المسيحية في افريقيا (لندن ـ ١٩٤٨ ـ ٥٨)

١٩٢٦	١٩٣٢
أ – ٤ مدارس أولية للبنين ٦٣٠ تلميذاً	٣٣ مدرسة أولية للبنين ١٣٠٣ تلميذاً
ب – ٩ مدارس أولية للبنات ؟	١١ مدرسة أولية للبنات ٥٤٧ تلميذة
حـ – مدرسة تجارية ١٠ تلاميذ	٣ مدارس تجارية ١٢٨ تلميذ
د – مدرسة وسطى ٣٥ تلميذاً	٣ مدارس وسطى ٢٨٠ تلميذاً
هـ – —	٣ معاهد لتدريب المعلمين ٨٢ تلميذاً

وكانت المدرسة الحكومية الوحيدة في ذلك الوقت هي مدرسة السير لي ستاك التذكارية بمدينة واو التي أنشئت عام ١٩٢٥ من التعويض الذي دفع لمقتل السير لي ستاك بالقاهرة .

وكانت تعلم تدريبا لمدة سنتين في اللغة الانجليزية والأعمال المكتبية .

وكان من المأمول أن تتطور حتى تصبح بالجنوب في مقام كلية غردون التذكارية بالشمال ، ولكن تبدّد ذلك الأمل، وسلمت للارسالية الكاثوليكية بواو في ١٩٢٧ .

ومما لا ريب فيه أن نظـــام الاعانات قد مكن الارساليات من زيادة خدماتها التعليمية في الجنوب ، ودعم سيطرتها على التعليم بسياسة جديدة فيما تعلق باللغة .

فقد كان لاستخدام اللغات المحليـة كوسيلة للتعليم أثر سيء على تطوره وانتشاره .

وكان التخاطب بين الأفراد يتم باللغات المحلية فضلاً عن العربية الدارجة .

وكانت اللغة العربية دائبة الانتشار رغم السياسة التي اتبعت في محاربتها والحد من ذيوعها .

ذلك لأن اللغة الانجليزية كان لا يتعلمهـا إلا الذين تلقوا العلم بمدارس الارساليات .

وكان تطور التجارة قد استوجب لغة واحـدة للتخاطب بين التـاجر والحاكم ، من جهة ؛ وبين كل منهما والسكان بالجنوب ؛ من جهة أخرى .

وكانت اللغة العربية هي الوسيلة الوحيدة المناسبة لتحقيق هذه الغاية .

ولقد ذكر الحاكم العام في ١٩٢٧ ما يلي :

(أينا توغلت في الجنوب ، سواء أكان ذلك على ذرى جبال الأماتونج أو على حدود الكونغو البلجيكية فإنني كنت أجد اللغـة العربية منتشرة كلغة للتخاطب بين الناس . وفي مواجهة هذا الخطر يتوجب علينا أن نفكر جيداً في الأموال والجهود التي نبذلها للقضاء على اللغة العربية تماماً في الجنوب .

ويجب علينا في الحقيقة أن نفكر في الأسباب التي تحول دون أن تكون اللغة العربية هي الوسيلة للتخاطب ، رغم ما في ذلك من مخاطر) [1] .

وكان ذلك هو موضوع البحث أمـام مؤتمر الرجاف المنعقـد في ١٩٢٨ برئاسة مدير مصلحة المعارف ، والذي حضر إلى جانب رجـال الارساليات مندوبون عن الحكومـة في كل من السودان ويوغندا والكونغو البلجيكية ؛

---

(١) مذكرة الحاكم العام – ١٢ يونيو ١٩٢٧

وذلك فضلاً عن الدكتور وسترمان مندوب المؤسسة الدوليـــة للغات والثقافات الافريقية .

وكان كل بحث المؤتمر كيفية استخدام اللغات المحلية كلغة أساسية للدراسة واعتبار اللغة العربية لغة ثانوية أو أجنبية .

وكان الرأي لدى الارساليات عموماً هو أن استخدام اللغة المحلية أفضل طريق للتعليم في المجتمعات الافريقية[1] ، إلا أن الحال في الجنوب مختلف عنها لأسباب عدة ، لعل أهمها هو أنه لا توجد لغة محلية واحدة أو مشتركة لمعظم قبائل الجنوب ، بل تتعدد اللغات المحلية بتعدد القبائل هناك .

ومن الأسباب أيضــاً ، عدم وجود الرجال الاكفــاء للتدريس من الذين أجادوا اللغة المحلية ، وذلك فضلاً عن انعدام الكتب المكتوبة بتلك اللغات المحليــة .

بيد أنه رغم ذلك كله ، لم يكف المؤتمر عن البحث ، وانتهى إلى أن بالجنوب عشر لغات محليــة رئيسية ، وأنه من المستحيل توحيــد اللغــات واللهجات المتعددة .

وانتهى الرأي إلى اختيار ست لغات رئيسية لاستخدامهــا في التدريس وتطور التعليم بمدارس القرى والمدارس الأولية ، وهي لغات الدنكا والباري والنوير واللاتوكا والشلك والزاندي . ومن ثمّ يجب وضع كتب بتلك اللغات.

ورفض المؤتمر استخدام اللغة العربية ، على أساس انها تفتح الباب واسعاً لانتشار الاسلام وتعريب الجنوب ، وتمثل انفتاحاً لوجهة نظر أبناء الشمال ، التي تختلف عن وجهة نظر الجنوبيين[2] .

---

(١) شمديث ، ب . و – استخدام اللغات المحلية في افريقيا – (ابريل ١٩٣٠)

(٢) تكر ، أ . ن – مذكرة عن مشكلة اللغات المحلية .

وقرر المؤتمر بأن اللغة العربية لا تصلح أيضاً كلغة للتخاطب بين قبائل الجنوب المتعددة ، ومن ثمة تقرر عدم تشجيع استعمالها في حقل الادارة أو في المدارس .

وإذا كان لا مفر من استخدام اللغة العربية في بعض الأحيان ، فإنه يجب كتابتها بالحروف اللاتينية[1] .

وكان من المشاكل التي لم يقررها المؤتمر ، والتي كان لها فيما بعد صدى غريب ، مشكلة تهجئة الحروف .

وأضحت المشكلة أكثر غوراً عندما شرعت ارساليتان أو أكثر في الكتابة بلغة واحدة .

وكان اختلاف القوميات بين الارساليات في بعض الأحيان، سبباً لصعوبة الاتفاق فيما بينها الأمر الذي تسبب في تراخي نشر واصدار الكتب المدرسية.

وذلك لأن « ليس هناك أحد يرغب في نشر كتاب لكي يجده محظوراً لدى الارسالية الاخرى لعدم تطابق الاملاء » .

ونشأت بعض المشاكل أيضاً نتيجة اتباع بعض اللغات ، ثم التحقق فيما بعد ، انها أو جزء منها لا يتخاطب به معظم أفراد القبائل .

ولم يكن من اليسير القضاء على اللغة العربية في بعض أجزاء الجنوب، مثل مديرية بحر الغزال .

ومما جعل ذلك على السلطات أمراً عسيراً اتصال قبائل تلك المديرية بالقبائل العربية في الشمال ووجود بعض تجار شماليين هناك، وتدريس العربية في المدارس التبشيرية بواو وعدم وجود لغات شتى .

---

(١) حكومة السودان — تقرير من مؤتمر اللغات بالرجاف ١٩٢٨ (لندن ١٩٢٨)

وكان من الاجراءات المقترحة لتقليل انتشار العربية في تلك المناطق ، إجلاء من كانوا يتكلمون بالعربية في واو ، وذلك عن طريق نقل مدرسة ستاك إلى مكان خارج المدينة ، وأن تقوم اللغة الانجليزية مقام اللغة العربية في المدارس التبشيرية ، كما تستخدم اللهجات المحلية[1] .

ونفذت جميع تلك المقترحات ، وكان من جراء ذلك تبلبل اللغات في السنوات الأولى .

ولقد بذلت الجهود التي كان يمكن ان تنصرف للتوسع في التعليم، للوصول إلى حلول لمشاكل تعدد اللغات[2] .

بيد انه رغم تلك الصعوبات ، فقد صدرت كتب لقواعد لهجات الشلك والدنكا والنوير والباري والزاندي في عام ١٩٣٤ كما صدرت كتب للمصطلحات بلهجات الشلك والاتواك والنوير والزاندي .

وأضحى تعلم الانجليزية السبيل للحصول على وظيفة أفضل في خدمة الحكومة بالجنوب مثل الشمال .

وبديء بتدريس الانجليزية في فصول عقدت بصفة خاصة لكل من رجال الجيش والبوليس والمستخدمين الجنوبيين .

ففي عام ١٩٣٥ مثلاً ، كان هناك ٣٥ فصلاً لتعليم الانجليزية خارج المدارس بمديرية بحر الغزال .

وكان ثمة توجيه من جانب الرؤساء الانجليز للموظفين الجنوبيين بأن معرفة الانجليزية مؤهل لمزيد من الترقيات[3] .

---

(١) خطاب مدير بحر الغزال للسكرتير الاداري ٢٢ مارس ١٩٣٢

(٢) تيكر - المصدر السابق ص ٣٣

(٣) خطاب مدير بحر الغزال للسكرتير الاداري ٢٠ يناير ١٩٣٢

وشجعت الارساليات التي لم يكن لديهـا معرفة بالانجليزية ، على أن يتعلم أفرادها الانجليزية ، ومن ثمة اتخذت الاجراءات اللازمة لارسال بعض الأفراد لتلقي دراسات خاصة بجامعة لندن .

وقد اقترح بأنـه يجب تشجيع الارساليات الناطقة بالانجليزية ، لكي تحل محل الارساليات الايطالية والنمساوية وإرساليات الرومان الكاثوليك .

وفي نفس الوقت ، طبقت نفس السياسة التعليمية في جزء آخـر من السودان ، يكاد يقع في حدود المديريات الجنوبية .

ان معظم سكان جبال النوبا بمديرية كردفان ، مثـل معظم سكان الجنوب وثنيون . بيد أن النوبا ، على خلاف الجنوبيين ، قـد أقاموا بين القبائل العربية المسلمة ، ولذلك كانوا على اتصال دائم بهـا ، ومن ثمة تأثروا بالثقافتين العربية والاسلامية .

ولما استتب النظام تماماً في جبال النوبا عـام ١٩٢٠ أبدت الجمعيات الارسالية نفس الرغبة والحماسة للعمل هناك ، مثلما فعلت من قبل تجـاه الجنوب .

وكانت الارساليات ترى أن نشر المسيحية بين النوبا أمر هام لسببين :

أولها : ان منطقة جبال النوبا مجاورة للمديريات الجنوبية ، وان نشر المسيحية هناك يعتبر حائلاً دون انتشار الأفكار والعقيدة الاسلامية بالجنوب.

وكانت الجمعيات الارسالية ترى بأن منطقة النوبا ذات مركز استراتيجي في الصراع بين المسيحية والاسلام في افريقيا[1] .

وثانيها : ان الحكومة كانت ترى أن المحافظة على تقاليد الحيـاة لدى

---

(١) كاش ، ر ، و - جبال النوبا - مجلة الكنيسة الأسقفية ، لندن ١٩٣٠

النوبا ، تطلبت بالضرورة اتباع اجراءات جديدة تحمي « ثقافة النوبا من لون شنيع من ألوان التعريب »[1] .

ولما كان إدخال نظام حديث للتعليم مشابه للنظام المتبع في الشمال المسلم ، قد يتسبب في إهدار ثقافة النوبا ، ويعتبر أمراً مخالفاً لمفاهيم الحكم غير المباشر ، فقد اتجهت السياسة التعليمية لتدريس تلاميذ النوبا عاداتهم وتقاليدهم الخاصة وتطوير الدراسة لديهم في ظل النفوذ المسيحي[2] .

ولقد أسست جمعية الارسالية المتحـدة السودانية ، التي دعيت للعمل بمنطقة جبـال النوبا والمساهمة في حقل التعليم بمساعدة وإعانة الحكومة ، مدرستين ، إحداهما بهيبان في ١٩٢٠ والأخرى بأليري في ١٩٢٢ .

ووقع الاختيـار على المدينتين المذكورتين ، نظراً لتخلف السكان هناك وصعوبة السيطرة عليهم اداريا ، إذ كان يظن بأن التعليم قد يساعد على تيسير العمل للادارة .

ولقد شيدت مدارس قروية مماثلة للمدارس بالجنوب ، وأضحت الانجليزية لغة التعليم في معظم المدارس الأولية .

ولم تستخدم اللغة العربية بالمدارس إلا في المناطق التي كانت تسودها الثقافة العربية الاسلامية .

ولقد ثبت أن العمل بين النوبا شاق مثلما كان العمل بالجنوب .

ففي الاعتبار الأول ، كانت هنـاك مشكلة اللغات المحلية ، التي كان يتعين دراستها بواسطة أفراد الارساليات قبل أن يتمكن من نقـل المعرفة لأهالي النوبا .

---

(١) ساندرسون ، ل ـ تطور التعليم والرقابة الادارية في جبـال النوبا ، مجلة تاريخ افريقيا ، ١٩٦٣ .

(٢) جيلان ، ج ، ا ـ بعض أرجاء الادارة في النوبا ، ١٩٣١ .

وكانت بعض اللغات المحليـــة غير واسعة الانتشار ، بل لم يمتد نطاقها لأكثر من عشرة أميال من سكان الارسالية .

ولذلك ، كان الطلاب يدرسون في البداية اللغة العربية .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ؛ فإن وجود مدارس أولية حكومية في تلك المنطقة ، كانت تدرس العربية ، وتوافر الفرص لخريجيها للالتحاق بالوظائف الحكومية ، قد أغرى بعض أهالي النوبا لإرسال أبنائهم للمدارس الحكومية .

وكانت خطى التعريب ، وانتشار لواء الاسلام بين النوبـا أكثر وأوسع منها بالمديريات الجنوبية ، رغم تحديات الادارة المستمرة .

ولعدم تشجيع ذلك ُقرر عدم قبول أبنـاء النوبا بالمدارس الحكومية دون الحصول على الموافقة السابقة من مفتش المركز .

وقد ُحظر تعليم الاسلام دون موافقة الآباء على ذلك ، وحرم استخدام أي لغة خلاف اللغات واللهجات المحلية بجميع المدارس التبشيرية هناك .

مهما يكن من أمر ، فإن تلك السياسة قـــد فشلت في تحقيق الأغراض المرجوة منها حتى عام ١٩٣٠ .

فلقد اعترف سكرتير وزارة المعارف والصحة بأن « اللغـة العربية هي اللغة الوحيدة الممكنة كوسيلة للتخاطب بين الأفراد » . وقد أوصى « بأن تدرس العربية بالحروف اللاتينية كمادة بالمدارس الأولية » .

وقد أوصى باستخدام الحروف اللاتينية بدلاً عن الحروف العربية لسببين:

الأول : هو تمكين التلاميذ الصغار من تعـــلم الحروف اللاتينية عندما يدرسون كيفية قراءة وكتابة لغاتهم الخاصة ، ومن ثمة تفادي الصعوبة الناشئة من تعلم حروف مختلفة للغات شتى .

الثاني : ان استخدام الحروف اللاتينية سيحول دون إطلاع التلاميذ على الأدب العربي ، الذي « ينطوي على أثر يمكن أن يهدد حياتهم الاجتماعية » .

وقد أثار تعليم العربية بالحروف اللاتينية عدة مشاكل فنية .

ورغم أن ذلك كان أمراً متوقعاً منذ البداية ، إلا أنه كان من الأفضل – من وجهة نظر الادارة – أن تكون هناك محاولة للتغلب على المشاكل التي تعترضها ، من أن تقف الادارة مكتوفة الأيدي دون الإقدام على أي عمل ايجابي .

ذلك لأن ما كان يهم الادارة – في الاعتبار الأول – هو أن تكون تصرفاتها متوافقة مع مُثل الحكم غير المباشر ، وحماية التقاليد المحلية للجماعة من الآثار الأجنبية .

وانه لمن الخطأ أن نفترض ان السياسة التي اتبعت في جبال النوبا أو المديريات الجنوبية ، والتي أدت إلى أن يكون التعليم تحت الاشراف الكامل للجمعيات الارسالية ، قد قبلت دائماً دون تحفظات أو اعتراضات .

فقد خشي بعض الاداريين من أن يترتب على السماح للهيئات الدينية الكلي على التعليم ، أن يصبح خريجو المدارس خاضعين لنفوذ الارساليات ، حتى ليصبح من اليسير جداً عليها أن تجد التأييد منهم ، متى ما تشب خلاف بين الارساليات والحكومة ، وذلك لأنهم « رعايا دولة أجنبية » ، ولأنهم غير قادرين « على تلقين تعليم جيد كاف » .

ولقد ذكر مدير أعالي النيل ، بان ارساليات الرومان الكاثوليك « تهدد بالخطر الحياة القبلية ونظمها وان علاجها الطبي وتعليمها الأولي ضعيف بل انها مجرد وسيلة ضعيفة للتبشير المسيحي » .

وان الارسالية الأمريكية « حقيرة وذات مستوى منخفض ، ورغم ان بها بعض العناصر الطيبة ، لكنها متأثرة إلى حد بعيد باجواء وسط غرب

افريقيـا ، وان الارسالية السودانية المتحدة « عنوان للفشل من جميع الوجوه » .

وخشي بعض من الاداريين أيضاً «من عدم رضاء من تعلم بالمدارس،الرجوع إلى دياره والعيش عيشة طبيعية بين أفراد قبيلته » .

وكان من رأي أحد مفتشي المراكز ، بان الارساليات « لم تأت إلا لكي تعمل على الاخلال بأعراف ومعتقدات الأهالي ، وأن كل من يقع تحت أيديها يصبح منفصماً عن قبيلته ، فإما أن يصبح مقلداً للاوربيين أو ذلك الضرب من الأفندية الذين يحتقرون مواطنيهم وبني جلدتهم » .

وقد كتب الحاكم العام ، بعد أن عاد من جولة بالجنوب ، يقول انه بعيد عن الرضا عن أعمال الارساليات هناك .

ذلك لأن الارساليات (لم تبذل جهداً ملائماً لاقتناص الفرص المتاحة لها . وينقصها بعد النظر ، لتقوقعها على نفسها ، وتحيزها ضد العادات الاجتماعية والأحوال الشخصية للأهالي) .

ودعا الحاكم العام إلى أن تبذل الحكومة نشاطاً مباشراً في حقل التعليم ، آملاً في أن يكون ذلك دافعاً للارساليات « لكي تقوم بما يبرر وجودها وأن تمارس أعمالها بآفاق أكثر اتساعاً »

ولقد اقترح تشييد مدرسة مهنية حكومية حسنة بجوبا .

ولقد تساءل المندوب السامي البريطاني بمصر ، عن الحكمة في أن يوكل للارساليات تعليم تلاميذ يراد الحاقهم بخدمة الحكومة ، وذلك لأن « تجارب البلدان الاخرى تدل على ان تعليم الارساليات معيب » ونصح بأنه يجب أن تشرع الحكومة في تأسيس مدارس حكومية لتخريج الموظفين الذين تحتاج إليهم .

مهما يكن من أمر ، فإن المخاوف والشكوك حيـال الارساليات ،

والانتقادات التي وجهت إليهـا ، والحكمة التي انطوت عليها سياسة حكومة السودان ، لم تغير من الأمر شيئاً .

وأكدت مذكرة الحاكم العام في ١٩٢٩ من جديد السياسية التعليمية .

وفي مؤتمر للتعليم انعقد بجوبا في ١٩٣٢ ، برئاسة مدير المعارف ، أكد أعضاء المؤتمر بأن الحكومة لن تقوم بتأسيس مدارس حكومية ، ولكنهـا ستتعاون مع الارساليات في توفير تعليم، لن يهدف لحماية « تخريب المؤسسات الاجتماعية الأهلية وانحراف الافريقي من حياته الطبيعية » ، بل تقصد أيضاً « تعليمه لكي يكيّف حياته ومؤسساته وفقاً للأفكار والظروف المعاصرة المتغيّرة » .

وعلى هذا ، فقد توافقت سيـاسة التعليم سواء في الجنوب أو الشمال مع السياسة الادارية الجديدة .

وكان لتطبيق نظـام الحكم غير المباشر في الشمال ، والسياسة بالجنوب ، آثار مختلفة في كل من الشمال والجنوب .

واضطردت شقة الخلاف والفروق بين الشمال والجنوب اتساعاً، على الزمن، وأضحى كل منهما يتطور في طريق للتعليم يخالف الآخر إلى حد كبير .



الفصل الخامس

تطور التعليم

لقد توافقت سياسة تغلب الادارة الأهلية على سياسة التعليم ، مع الفترة التي اضطرد فيها لهيب العلاقات البريطانية المصرية ، ونمو الحركة الوطنيـة في كل من مصر والسودان ، والتطور الاقتصادي الذي كان يتمثل في إنشاء مشروع الجزيرة لإنتاج القطن ، ومد بعض خطوط السكك الحديدية .

ولم تكن السياسة التعليمية انعكاساً لمثل ذلك التطور الاقتصادي والسياسي فحسب ، بل استخدمت لتنفيذ أغراض ذلك التطور .

وكانت النتيجة النهائية هي ركود التعليم [١] ، كما هجرت بعد عام ١٩٢٤ سياسة « أن يكون للمواطن السوداني نصيب في ادارة شئون البلاد » [٢] عن طريق اختيار وتعيين بعض المتعلمين السودانيين في وظائف الحكومـة ، التي

---

(١) خطاب اللورد دي لاوار للحاكم العام - ١٦ أكتوبر ١٩٣٧

(٢) تقرير الحاكم العام ١٩٢١ ص ٥

« تنطوي على مسئوليات ادارية مباشرة »[١] ، وذلك لكي يحل محلها سياسة استهدفت التخفيض التدريجي لعدد المتعلمين في الوظائف الادارية[٢] .

وسياسة التعليم التي استهدفت في عام ١٩١٨ تخريج « عدد متزايد ليس من الكتبة والفنيين فحسب ، بل من الضباط ورجال الادارة أيضاً » ، حتى يمكن « تلبية الحاجة المتزايدة لطلبة ذوي مستوى أعلى للقيام بمهمة أكثر تحرز من الوظائف العمومية »[٣] ، قد استبدلت بسياسة أخرى « هي الحد من فرص التوسع في توظيف المستخدمين بالمصالح الحكومية »[٤] .

وعلى الرغم من أن مدير بربر كان قد حذر زملاءه عام ١٩٢٠ من خطأ خلق طبقة متعلمة ؛ والحاجة « لتقوية العناصر الصلبة في البلاد مثل الشيوخ والتجار ...

وذلك قبل استيلاء الهيئة التي لا تقدر المسئولية من انصاف المتعلمين الموظفين والطلاب والدهماء على زمام الرأي العام »[٥] ، إلا أنه قد استمر في تعيين « الموظفين التنفيذيين المختارين للوظائف العامة من سواد الشعب »[٦] .

ودعا تقرير ملز عام ١٩٢١ ، كما دعت إلى ذلك مذكرة الحاكم العام في عام ١٩٢٤ ، بأن يكون تطور التعليم جزءاً ضرورياً من سياسة الحكم غير المباشر[٧] .

مهما يكن من أمر ، فقد تبخرت روح الحماسة للتعليم بعد عام ١٩٢٤ ،

---

(١) المصدر نفسه

(٢) تقرير الحاكم العام ١٩٢٦ ص ٦

(٣) تقرير كلية غردون التذكارية ١٩١٨ ص ٧

(٤) كري – التجربة التعليمية – ص ٥٠

(٥) الوثائق المركزية S G A / CIVSEC/ 1/9 Filo L. F. voli

(٦) مذكرة الحاكم العام ١٢ يونيو ١٩٢٧

(٧) المصدر نفسه

بل انصرفت رغبة الحكومة إلى عدم إلحاق المتعلمين بالوظائف العمومية[1] .

ويعزى السبب في تغيير اتجاه الحكومة نحو التعليم والطبقة المتعلمة ، إلى حوادث ثورة ١٩٢٤، إذ ان تلك الحوادث كانت نتاجاً شرعياً لتطور التعليم في بلادنا .

ذلك ان التطور التدريجي للتعليم ، رغم أنه ارتبط بخدمة الحكومة والوظائف الادارية ، إلا أنه قام بتخريج طبقة متعلمة مسلحة بالأفكار الجديدة والمفاهيم والآمال الحديثة .

فلقد ساهمت المدارس كما ساهم العلم الحديث في اضعاف شوكة الاختلافات القبلية ، كما شجعت المدارس على نمو الروح القومي .

فلقد خلقت خلفية التعليم المماثل بين المتعلمين ، وطرق الحياة المتشابهة ، والدراسات بكلية غردون التذكارية ، والتحاقهم جميعاً بالوظائف الحكومية ، روابط حميمة جديدة بدلاً عن الروابط القديمة والقبلية .

ولم تعمل الحرب العالمية الأولى ، والثورة التي اجتاحت البلاد العربية عام ١٩١٦ ، والمبادىء الأربعة عشر التي أعلنها الرئيس ولسون . ونشوء الحركة الوطنية المصرية ، على استثارة روح المتعلمين السودانيين فحسب ، بل ساهمت في بعث ونمو الروح الوطنية أيضاً .

فقد انتشر تداول الصحف المصرية بين المتعلمين ، بل وجهت الحركة الوطنية المصرية لهم نشاط أعلامها .

وفضلاً عن ذلك ، فإن بعض الضباط والموظفين المصريين الذين كانوا يعملون بالسودان ، قد حاولوا جهدهم الحصول على تأييد السودانيين لكفاحهم الوطني .

---

(١) كرى – ص ٤٨ و٥٤

ولقد وزعت سراً منشورات ثورية في السودان عام ١٩٢١ ، صدرت بتوقيعات من « أبناء النيل » « وجمعية الدفاع عن العقيدة في السودان » « وجمعية تحرير البلاد »[١] .

ولم تحارب الحركة الوطنية الوليدة بالسودان من جانب الادارة البريطانية، أملا في أن يكون السودان منفصلا عن مصر ، ما دام للحركة الوليدة كينونتها المستقلة .

مهما يكن من أمر ، فقد انصرفت جهود الحكومة للاهتمام بشئون الرؤساء والسلاطين سواء في الشمال أو الجنوب ، ولم تلق بالاً إلا للطبقة المتعلمة[٢]

وانتظمت الطبقة المتعلمة في حلقات الجمعيات والنوادي .

فقد أسس « نادي الخريجين » بأم درمان عام ١٩١٨ .

وصدرت أول جريدة سودانية « حضارة السودان » في ١٩١٩ .

وتكوّن اتحاد السودانيين في ذلك العام .

وتكوّنت جمعية القبائل السودانية المتحدة في عام ١٩٢١ ، كما تكوّنت جمعية اللواء الأبيض من عام ١٩٢٤ .

ودبّ سوء التفاهم حثيثاً بين الخريجين والادارة البريطانية .

فلقد خشي الخريجون من أن يكون اتباع الحكومة لنظام الحكم غير المباشر والادارة الأهلية ، مدعاة لاستمرار المجتمع القبلي ، نتيجة التحالف مع القبائل والرؤساء والسلاطين ، الأمر الذي يتجافى مع أفكار العصر والقومية ، بل مصالحهم الخاصة أيضاً .

---

(١) مذكرة السير لى ستاك عن وضع السودان بالمستقبل - ٢٥ مايو ١٩٢٤

(٢) مذكرة عن السودان - ١٩٢٠ وثائق ملز - مكتبة بودلين - اكسفورد

ولقد رأوا ان المفاهيم الأساسية للحكم غير المباشر قد تجافت مع الأفكار الحديثة التي لقنت لهم بالمدارس وانها كانت تستهدف اعادة الروح القبلية التي كادت ان تقضي عليها المهدية، من ناحية، كما كان الحكم المباشر أن يقضي عليها خلال العشرين عاماً ، من ناحية أخرى .

ولم يوافقوا على المبدأ الذي يفضل الحسب والنسب عن الجوهر والعمل .

وقد اعترضوا على سياسة ، تمخض دورهم فيها عن حليف لحكومة أجنبية وارستقراطية دينية .

وازداد الخريجون ارتياباً في نوايا الحكومة ، لما أصدرت قراراً في عام ١٩٢١ بزيادة الرسوم الدراسية لكليـــة غردون التذكارية ورسوم المدارس الأخرى [١] ، ولما قامت في عام ١٩٢٣ بتخفيض عدد الاماكن للطلاب المقبولين مجاناً في القسم الأوسط بكلية غردون التذكارية .

وهاجم علي عبد اللطيف في مقال له سياسة الحكومة التعليمية ، باعتبار انها سياسة قاصرة وعاجزة [٢] .

وازداد الأمر ضغثاً على إبالة ، لما فصلت الحكومة ٧١ موظفاً سودانيـاً من خدمتها اقتصاداً في النفقات [٣] .

واندلع لهيب ثورة ١٩٢٤ بعد المظاهرات التي نظمتهـــا جمعية اللواء الأبيض في يونيو وأغسطس ١٩٢٤ .

ولقد حدث أن اغتيـــل بمصر السير لي ستاك ، حاكم عام السودان في ١٩ / ١١ / ١٩٢٤ .

---

(١) حضارة السودان ـ الخرطوم ٢٤ ابريل ١٩٢١

(٢) حامية الخرطوم رقم ٣ نوفمبر ١٩٦٠

(٣) خطاب مدير الاتصال العام لمدير الخرطوم ـ ٢٣ فبراير ١٩٢٤

ولما طلب من فرق الجيش المصري بالسودان مغادرته ، ثارت فرق الجيش السودانية ، بقيادة طلاب وضباط المدرسة الحربية ، تأييداً لها ، ولكن ما لبث أن أخمدت الثورة .

ولقد نظمت وقادت وأيدت ثورة ١٩٢٤ ، الطبقة المتعلمة ، التي تخرجت من كلية غردون التذكارية والمدرسة الحربية والمدارس الأخرى .

وساهم كثير من المتعلمين في الثورة إما عن طريق مباشر أو غيرمباشر .

ذلك لأن عواطفهم وميولهم واتجاهاتهم لم تكن في جانب الحكومة الأجنبية ، بل في جانب المواطنين المناضلين .

ولذلك اهتزت ثقة الحكومة في الطبقة المتعلمة ، بل ازدادت مخاوفها بشأن نظام التعليم نفسه .

وتلاشى الأمل الذي وضع في المتعلمين السودانيين ، كذخيرة ملائمة لتحمل المسؤوليات السياسة في المستقبل [١] .

وعلى هذا أنشأ التوتر في المعاملات بين الموظفين البريطانيين والمتعلمين [٢] .

ولما زار كري السودان عام ١٩٢٦ ذكر ما يلي :

(لقد لاحظت تغيراً في ميول كثير من الموظفين البريطانيين الكبار نحو التعليم) [٣] ، « بل لم يكن هناك أدنى تعاطف في ناشئة السودانيين من جانب الموظفين البريطانيين » [٤] .

وكتب أحد الاداريين يقول أنه عندما وصل السودان عام ١٩٢٩ وجد

---

(١) هل ، و ـ سلاطين باشا ، ص ١٤١

(٢) عطية ، أ ـ عربي يحكي قصة (لندن ١٩٤٦) ص ١٦٣

(٣) كرى ، ج ـ التجربة التعليمية

(٤) المصدر نفسه

معارضة شديدة للتعليم ، وخاصة بالنسبة للتعليم في كلية غردون ، بين معظم الموظفين البريطانين ، كما كان هناك شكوك كثيرة بين المتعلمين من أن الحكومة مصممة على أن يظلوا في قوالب الوظائف الفنية ، وأن يحال دونهم ومراكز السلطة الحقيقية في البلاد [1] .

وكان كثير من البريطانيين يرون أن تعليم السودانيين إمـــا أنه أمر خاطىء أو غير هام [2] .

ولم يؤيد معظم البريطانيين ، نشر التعليم أو التوسع فيه ، كما لم يؤيدوا التعليم الذي « يلقح رؤوس السودانيين بالأفكار السياسية » [3] ، بل ذكر السكرتير الاداري بأن الطبقة المتعلمة قد ساهمت وانتهجت (اتجاهـاً في التفكير يبلغ في أدنى مراقبة ، درجة الحسد ؛ ويبلغ عند الحضيض ، آمالاً مجهضة رومانسية) .

فالشاب العصري ، يرى نفسه بعين أحـلام اليقظة ، كما لو كان عضواً نابهاً وقائداً مأمولاً لمجتمع تقدمي مستنير ، وانه يملك ثروة طائلة تتيح له أن يحظى بجميع مصادر ومباهج الحضارة .

هذا في حين أنه في الواقع من الأمر ، موظف صغير يتقاضى أجراً بسيطاً ، وقد نشأ في بيئة بدائية ينظر اليهـا في احتقار ، وتقيده في حياته البدائية قيود من العرف بالية ، ويستشعر في سويداء قلبه ، بأن ثقافتـه سطحية ، وأن أحلام يقظته رؤى خيالية) [4] .

وقد رُؤي أيضاً أن الطبقة المثقفة لم تتمثل الأفكار الجديدة المستمدة من

---

(١) نصر الحاج علي ـ التعليم في شمال السودان ، اكتوبر ١٩٥١ ص ٧٠

(٢) تقرير سكوت

(٣) جريفيت ، ف. ل. تجربة في التعليم (لندن ١٩٥٣) ص ٦

(٤) سكيا سيكل ، سير هارولد ـ السودان الانجليزي المصري (لندن ١٩٣٤) ص ٦٢٩

التعليم الأوربي ، كما أنهـــا لم تطور القدرة على النقد ، ومن ثمة ساء بينها الانحراف[1] .

وعلى هذا ، شرعت الحكومة بعد عام ١٩٢٤ تعمل « كما لو ان الطبقة التي حظيت بالتعليم الغربي الحديث بأسرها ، عدوها اللدود ، الذي يجب أن ترصد حركاته وتقلم أظافره ، حفظاً للاستقرار السياسي »[2] .

ولذلك ، لم يعـــد إلحاق السودانيين بالوظائف العمومية أمراً ضرورياً كسياسة عامة للحكومة ، بل مجرد أمر اختياري ، خضع لمطلق تقديرها[3] .

والأثر الثاني الذي ترتب على ثورة ١٩٢٤ ، كان إغلاق المدرسة الحربية ، التي كانت تخرج منذ عام ١٩٠٥ معظم الضباط السودانيين ، ووقف دراسات تدريب صغار الاداريين .

وكان الأثر الثالث للثورة ، أن فقدت مصلحـــة المعارف خدمات جميع المدرسين المصريين الذين كانوا يعملون بكلية غردون وكثير من المدارس الوسطى .

وتسبب النقص في عدد المدرسين في إعاقة تطور التعليم .

وحلت المشكلة جزئيـاً بالنسبة لكلية غردون ، بجلب عدد من المدرسين السوريين ، من ناحية ، وترقية عدد غير قليل من الأساتذة السودانيين ، الذين كانوا يدرسون بالمدارس الابتدائية .

ولقد أدت غلبة النظرة السياسية على النظرة التعليمية إلى سياسة جديدة بشأن جلب المدرسين البريطانيين ، إذ أضحى تدريبهم على الشئون الادارية شرطاً هاماً وضرورياً لاعدادهم لمهنة التدريس .

---

(١) المصدر نفسه

(٢) هولت ، ب ، م ـ تاريخ السودان الحديث (لندن ١٩٦١) ص ١٣١

(٣) محاضر مداولات الحاكم العام ، أول يناير ١٩٢٧

وعلى هـــذا ، تقرر تعيين المدرسين والمشرفين من بين من عملوا بالسياسة « ذلك لأنه سيكون لهم وجهان للسلطة ، إذ سيكونون مدرسين وحكاماً ، ومن ثمة سيغطي قناع السلطة وجه المدرس[1] » .

وشبه الجو الدراسي بكلية غردون ، بالجو في الثكنات الحربيـة ، حيث السلطة والنظام[2] .

وكان أكثر ما انطوى عليه سوء الظن حيـال المدارس الوسطى . ذلك لأنه لم تؤسس أي مدرسة وسطى خلال ١٩٢٠ — ١٩٣٢ .

وظل عدد المدارس الأولية في عام ١٩٢٨ على ما كان عليه الحال من قبل منذ ١٩٢٠ .

وأوقف النظـام الذي جرى عليه العمل منذ ١٩٢٢ ، لارسال تسعة من الخريجين السودانيين من الكلية ، للالتحاق بالجامعة الأميركية ببيروت .

ولم يتوقف اضطراد تطور التعليم بالجنوب نتيجة الحوادث السياسية ، على خلاف ما حدث بالشمال .

ذلك لأن تعاظم الجهود لاحلال الجنوبيين محل الموظفين الشماليين ، وقلة عدد الذين كان يمكن منحهم السلفة الادارية ، لم يترك للحكومة بديلا عن أن تشجع تطور التعليم بالجنوب .

وأقر الحاكم العام بذلك ، إذ ورد في تقرير له « بأن التطور الاقتصادي والاداري المطرد بالجنوب يتطلب مزيداً من تشجيع التعليم[3] » .

ويعزى ازدياد عدد طلاب كلية غردون من ١١٨ عــــام ١٩٢٠ إلى ٥٥٥

---

(١) ادوارد عطيه — عربي يحكي قصته — ص ١٣٨

(٢) المصدر نفسه

(٣) تقرير الحاكم العام ١٩٢٩ ص ٤٧

طالباً عام ١٩٣٠ ، وارتفاع عدد طلاب المدارس الفنية من ٢٥٥ في ١٩٢٢ إلى ٣٨٧ في ١٩٣٠ ، إلى الحاجة إلى إحلال السودانيين محل المصريين الذين تركوا السودان ، ونظراً لبعض الاعتبارات الاقتصادية أيضاً .

وفي ١٩٢٥ بدأت مرحلة اقتصادية جديدة بعد إتمام إنشاء خزان سنار ، ومد خط السكة الحديد من كسلا إلى ترنكتان في ١٩٢١ ثم إلى هيا في ١٩٢٤ ، ثم امتداد السكك الحديدية إلى القضارف في ١٩٢٨ ، وإلى سنار في ١٩٢٩ .

وتطلّب التطور الاقتصادي بالضرورة استخدام عدد من الموظفين المؤهلين المدربين ، بيد ان عدد الخريجين كان أقل بكثير مما كانت تدعو إليه الحاجة فعلاً .

ففي عام ١٩٢٥ كانت الوظائف الحكومية الخالية ١٠١ تقريباً ، في حين لم يكن هناك غير ٥٠ خريجاً من كلية غردون .

وكان هناك ٤٢ خريجاً من الكلية في حين ان الوظائف الخالية ١٢٩ في عام ١٩٢٧ (لم يتجاوز عدد الخريجين ٥٣)

وفي ١٩٢٨ كان عدد الخريجين ٦٢ بينما كان عدد الوظائف الخالية ١٤٥[١] .

ولعل أبرز معلم للتطور في التعليم في تلك الفترة ، كان إنشاء مدرسة كتشنر للطب .

وشرح تاريخ هذه المدرسة بالتفصيل ، يخرج بنا عن دراسة هذه الحقبة .

ولذلك نكتفي بالقول بأنه في خلال زيارة كتشنر للسودان عام ١٩١١ ، اقترح تأسيس مدرسة للطب لتخريج الأطباء ، الذين كانت البلاد في حاجة لأعمالهم ، نتيجة التطور الاقتصادي والزراعي المضطرد .

---

(١) تقرير كلية غردون التذكارية ١٩٢٥ ص ٧

وعندما توفي كتشنر في ١٩١٦ ، عين الحاكم العام لجنة للنظر في أفضل الطرق لتخليد ذكراه .

وكان هناك اقتراحان ، أحدهما يقضي بتشييد مدرسة للزراعة ، والآخر بتشييد مدرسة للطب .

وُوفق على إنشاء مدرسة الطب ، بيد ان ونجت لم يطلب يد العون من رجال البر والخير سواء بإنجلترا أو السودان ، إلا في سبتمبر ١٩١٦ ، وأيده في ذلك اللورد كرومر .

وفتح باب التبرعات بموجب كشف في ديسمبر ١٩١٦ .

ولكن مهما كان من أمر ، فلم يكن من الممكن البدء في تشييد المدرسة قبل انتهاء الحرب العالمية الأولى .

وعلى هذا ، فان فكرة تشييد المدرسة كانت قائمة منذ وقت بعيد سابق لحوادث ١٩٢٤ ، أي قبل طغيان النظرة السياسية على ما عداها من الأفكار والنظريات .

ولكن رغم ذلك ، فان الضرورات الاقتصادية العملية والادارية والاعتبارات السياسية ، قد تطلبت تشييد مدرسة للطب .

ذلك لأن خطة التطور الاقتصادي تطلبت مزيداً من القوى العاملة ، إذ ان انتشار الملاريا وغيرها من الأمراض كانت تهدد — على أي حال — اضطراد عدد السكان .

هذا من ناحية اقتصادية ، أما من ناحية ادارية ؛ فإن الأطباء يمكن أن يكونوا مفيدين في اشاعة الحضارة والاستقرار ، نتيجة النفوذ والسلطة التي يُتحصل عليها في مجتمع متخلف .

وكان للاعتبارات السياسية أهمية في هذا الشأن أيضاً ، ذلك لأنه قد

رؤي بأن (ليس ثمة طريق أسلم وأفضل يمكن أن يبذل فيه النشاط العقلي الدائب والذكاء الوقاد ، من دائرة العمل والبحث الطبي ، إذ أنها دائرة واتجاه للتفكير يقود الكثيرين للتحلل من النظرة الاقليمية والعرقية ، إلى رحاب النظرة الانسانية العميقة الواسعة للحياة بأسرها)[١] .

وقد رؤي أن لم يعد من المرغوب فيه إرسال بعثات لدراسة الطب بالقاهرة أو بيروت أو لندن ، إذ أن ذلك « ينطوي على ابعاد الطلبة من تأثير البيئة التي عاشوا بها والعادات والتقاليد التي تربوا عليها ، كما يعرضهم لمؤثرات ثقافية وأخلاقية لم يعدوا للتشرب بها بعد »[٢] .

وكان معظم الأطباء الذين عملوا بالحكومة حتى عام ١٩٢٤ من السوريين أو المصريين، وكان ثمة ضرورة لكي يحل السودانيون محلهم، لأسباب اقتصادية فضلاً عن الأسباب السياسية[٣] .

وعلى هذا ، فقد جمع مبلغ تجاوز ٥٠,٠٠٠ جنيهاً من مال التبرعات لإنشاء مدرسة كتشنر .

وكان أكبر من تبرع جمعية الصليب الأحمر البريطانية ، التي دفعت ١٢,٠٠٠ جنيهاً ، وهي حصيلة ما تُبرع به للجمعية في السودان ، خلال الحرب العالمية الأولى .

ودفع كل من المذكورين أدناه المبالغ التالية :

أمناء رودس	٢٠٠٠
جمعية انتاج القطن الانجليزية	٥٠٠

(١) التقرير السنوي لمدرسة كتشنر الطبية ١٩٢٤/١٩٢٥ ص ١٠

(٢) المصدر نفسه

(٣) المصدر نفسه ص ١٢ و ١٣

الشركة الزراعية السودانية	٢٥٠٠
الجالية الافريقية	١٠٠٠
نادي المدارس السودانية	٤٢٩
السيد عبد الرحمن المهدي	٥٠٠

وفضلا عن ذلك ، خصص من المال الذي جمع لتخليد ذكرى كتشنر ، مبلغ ٢٠٠٠ جنيه للوفاء بنفقات المدرسة سنوياً .

وساهمت حكومة السودان بدفع مبلغ ٨٠٠٠ جنيه .

وافتتحت المدرسة رسمياً في ٢٩ / ٢ / ١٩٢٤ .

ولوقف أحمد هاشم البغدادي، التاجر الايراني الذي كان مقيماً بالسودان، جميع ثروته على مدرسة كتشنر [١] .

وتعتبر مدرسة كتشنر أولى مدارس الطب التي أنشئت على نهج متناسق متكامل ، في شمال افريقيا الاستوائية [٢] .

ولقد رؤي منذ البداية عدم التقيد باتباع نهج كليات الطب بانجلترا .

ولم يقصد بأن يحصل خريجو المدرسة على دراسات أعلى أو دبلومات في الطب من المملكة المتحدة ، بل قصد أن يخطوا بالتعليم كأطباء عموميين للعمل بالسودان فحسب .

وترك أمر الدراسات العليا للنظر فيها مستقلا عندما يحين الوقت الى ذلك .

ورغم أن الدعوة الأولى لإنشاء المدرسة قد قامت على أساس أن تكون

---

(١) سكوبرز ، هـ ، س ـ الخدمات الطبية في السودان (لندن ١٩٥٨) ص ٦٥

(٢) المصدر نفسه

جزءا لا يتجزأ من كلية غردون ، إلا أنـه رؤي أخيراً أن تكون هيئة مستقلة يتعاون فيها الجانب الطبي مع الجانب التربوي معاً .

وعين أمناء مجلس كلية غردون التذكارية أمناء لمجلس كتشنر الطبية ، على أن تعاونهم لجنة عامة مكونة من مدير المعـارف ، والسكرتير الاداري ، ومدير الخدمات الطبية ، ومدير الاتصال العام ، عينوا بهـا بحكم مناصبهم ، وذلك فضلاً عن سبعة أعضاء آخرين ، على أن تقوم اللجنة التنفيذية المكونة من الأعضاء المعينين بحكم مناصبهم ، بإدارة شؤون المدرسة والموافقـــة على الميزانية نيابة عن اللجنة العامة .

وأوكلت الناحية العلميـــة والمسائل الادارية الروتينية ، للجنة المدرسة المكونة من مدير الخدمـــات الطبية (رئيساً) ، ومدير معامل ويلكوم للابحاث ، ومدير مستشفى الخرطوم ومدير مستشفى أم درمان ، ورئيس قسم الكيمياء ، واختصاصي الحشرات ، ومسجل المدرسة .

وكان يقوم بالتدريس في مدرسة كتشنر الطبية هيئة من الأطبـاء العاملين بالحكومة والاخصائيين في معامل ويلكوم للأبحاث .

ولم يتسبب ذلك في تقليل نفقـات التعليم فحسـب ، بل ساعد على الربط ما بين البحث العلمي الطبي والتدريس النظري .

وعلى هذا ، أضحت مدرسة كتشنر الطبية ، مثل سابقتهـا كلية غردون التذكارية ، معلماً من معالم مرحلة جديدة للتعليم بالسودان .

فلقد استبعد القسم الأوسط من كلية غردون عـــام ١٩٢٤ لكي يتسنى استيعاب اعداد متزايدة من الطلاب ، حتى أضحت الكلية مدرسة ثانوية مهنية كاملة ، لتخريج طلاب ما بعد المرحلة الابتدائية ، وتكونت من ستة شُعب أو أقسام هي :

١ – قسم القضاء الشرعي :

وكانت فصوله الدراسية تمتد إلى خمس سنوات .

وكانت العلوم التي تدرس به هي اللغة الانجليزية ، والرياضة ، والجغرافية ، والتاريخ ، واللغة العربية ، والفقه الاسلامي .

وكان أكثر من ٧٥ ٪ من الدروس متعلقة بالعلمين الأخيرين .

٢ – قسم الهندسة :

وفصوله أربع سنوات . خصصت سنتان للعلوم العامة ، مثل الانجليزية ، والعربية ، والتاريخ ، والجغرافية ، الرياضة ، التاريخ الطبيعي والهندسة المدنية . وخصصت السنتان الثالثة والرابعة لعلوم الهندسة فضلاً عن تدريس اللغة الانجليزية والرياضة والعلوم .

٣ – قسم المعلمين :

وفصوله أربع سنوات . خصصت السنتان الأولى والثانية ، لتدريس اللغات والعلوم العامة .

وخصصت السنتان الثالثة والرابعة أساساً لدراسة تدريس الانجليزية والعربية والرياضة والتاريخ والجغرافية ، من الناحيتين النظرية والعملية .

٤ – قسم الكتبة :

وفصوله أربع سنوات .

خصصت السنتان الأولى والثانية لدراسة اللغات والعلوم العامة .

وخصصت السنتان الثالثة والرابعة لتدريس الأعمال الكتابية واللغات .

٥ – قسم المحاسبة :

وكان يماثل قسم الكتبة ، فيما عدا التخصص في دراسة المحاسبة .

٦ – قسم العلوم :

وفصوله أربع سنوات .

وكان يدرس بالسنتين الأولى والثانية علوم مماثلة لما درس في أقسام المعلمين والكتبة والمحاسبة .

وخصصت السنتان الثالثة والرابعة لدراسة الرياضة والكيمياء والطبيعة والأحياء .

وقد أنشىء القسمان الأخيران عام ١٩٢٤، بغرض اعداد التلاميذ للالتحاق بمدرسة كتشنر الطبية .

وخضعت كلية غردون ، في طورها الجديد كمدرسة ثانوية مهنية ، لتحقيق من جانب لجنة استدعيت عام ١٩٢٥ ، لكي تحقق وتضع تقريراً عن المناهج والكتب وهيئة الموظفين والتنظيم والتدريب العملي والمستوى الذي بلغته الكلية [١] .

وكان ذلك هو التحقيق الأول عن شئون الكلية منذ تأسيسها . وتم اختيار أعضاء اللجنة من لجنة التعليم ببريطانيا ، ومكتب المستعمرات ، ووزارة المعارف المصرية [٢] .

---

(١) تقرير لجنة تقصي الحقائق عن كلية غردون التذكارية – ١٩٢٩/٢/١٩ ص ١١

(٢) أعضاء اللجنة : م . ف . جمبسون – و . جانون – ف . و . مان هافس فيشر

واقترحت اللجنة عدة اصلاحات بشأن مضمون الدراسات والعلوم .

أما من ناحية التنظيم العـام ، فقد اقترحت استبعاد العلوم الكتابية من العلوم العامة ، وإعادة النظر في علوم الرياضة ومناهج العلوم لكي تكون أكثر ملائمة للمستقبل لمن يعمل في التدريس أو الهندسة أو الطب .

ورأت اللجنة ان أكثر ما انطوت عليه الكلية من عيوب ، هو تدريس اللغة الانجليزية والتاريخ[1] .

ولم تقترح اللجنـــة تعديلات جذرية جديدة بشأن التنظيم أو أهداف كلية غردون .

بيد ان أهمية اللجنة كانت تكمن في انها اخضعت ، لأول مرة ؛ الكلية لمشرحة النقد .

وكان التطور الثاني الهام في حقل التعليم في مجال تعليم البنات .

فلقد ارتفع عدد المدارس الأولية للبنات من خمسة مدارس كان بها ١٤٦ طالبة في عام ١٩١٩ إلى عشرة مدارس كان بها ٦٩٤ طالبة في عام ١٩٢٧ ، بل أكثر من ذلك ، فقد اسست في ١٩٢٨ وحدها سبعة مدارس أوليـــة للبنات .

وبلغ عدد مدارس البنات ٢٣ مدرسة في ١٩٣١ ضمت ٢٠٩٥ طالبة .

وكان التوسع في تعليم البنات انعكاساً لاضطراد حاجة الآباء ورغبتهم في تعليم بناتهم .

ويبدو ان النظرة السياسية والسياسة الادارية ، لم يكن لها إلا أثر ضئيل بالنسبة لاضطراد ونمو التعليم الأولي للبنات .

---

(١) حكومة السودان — لجنة تقصي الحقائق عن كلية غردون التذكارية .

ولم يستخدم لتعليم القرآن والدين الاسلامي بالمدارس الأولية للبنات ، حتى عام ١٩٢٢ ، إلا خريجو المعهد العلمي وكلية تدريب معلمي المدارس الأولية .

ولم تستخدم النساء إلا نادراً لتعليم التطريز ، بل كان عددهن قليلاً إلى حد كبير .

وأضحت الحاجة ماسة لمدرسات سودانيات نظراً للتوسع في التعليم . ولقد عينت ج. د. أيفانز عام ١٩٢٠ للاشراف على تعليم البنات ، وكان أول ما قامت به تأسيس كلية المعلمات في ابريل ١٩٢١ التي انضم اليها ستة عشر طالبة في السنة الأولى .

وتردد الآباء ، أول الأمر ، في إرسال بناتهم لكلية المعلمات ، إذ كانت فكرة إلحاق الفتاة بخدمة الحكومة وكسب عيشها عن طريق العمل ، أموراً جديدة في نظرهم ، بل خشوا من أن يكون في إكمال الفتاة ، ضياع لبعض فرص الزواج لها ، كما كان سن الزواج الباكر يمثل صعوبة أخرى .

وكان الآباء يفضلون زواج بناتهن من السماح لهن بمواصلة التعليم . بل أنه حتى في الحالات التي وافق فيها الآباء على التعليم ، لقصر فترة تدريب المعلمات ، فقد تم ذلك على مضض نظراً لترك بناتهم تحت إشراف ورعاية « جنس آخر ودين مختلف [1] » .

بيد أنه تغلب جزئياً على تلك المشاكل ، بأن تقرر بأن يسمح للفتاة باصطحاب والدتها أو جدتها ، للإقامة معها أثناء فترة التدريب ، وأن تدفع مكافأة تعادل مرتب شهر ، بعد الانتهاء من العمل لمدة عام ، بشرط أن تعمل المدرسة المتمرنة أربع سنوات متوالية بعد تخرجها من الكلية .

---

(١) التقرير السنوي لمصلحة المعارف ١٩٢٨

وساعد المثل الذي ضربه بابكر بدري ، الذي أسس أول مدرسة للبنات في رفاعه ١٩٢٨ ، لمـــا وافق على إرسال ابنته واثنتين من بنات أخته ، للالتحاق بكلية المعلمات ، على إغراء بعض الآباء لكي يحذوا حذوه ، وللقضاء على مخاوفهم وأوهامهم [١] .

وارتفع عدد طالبات كلية المعلمات من ٢٠ طالبة ١٩٢٢ إلى ٢٨ طالبة ١٩٢٥ ، وبلغ عدد الطالبات ٦١ في عام ١٩٣٠ .

مهما يكن من أمر ، فإن أكثر من التحقن بتلك المدرسة ، قد تركن خدمة التعليم .

ولم يسمح النقص في عدد المدرسات المتمرنات ، للحكومة بالوفاء بما كانت تدعو اليه الحاجة المضطرده لتعليم البنات ، بيد أن بعض الجهود الخـــاصة والجمعيات الارسالية ، قد ساعدت على تلبية بعض تلك الاحتياجات .

فقد أسست مدرستان أوليتان خاصتان بام درمان في عام ١٩٢٤ .

وأسست مدرستان أيضاً في الدويم والقطينة نتيجة تبرعات الأهالي .

وفي عام ١٩٢٧ قامت الارسالية الانجليزية بتأسيس مدرسة أولية لتعليم السودانيات بام درمان .

وأسست أيضاً مدارس الاتحاد العليا للبنات لكي تكون مدرسة ثانوية ، على نهج المدارس المسيحية الانجليزية لتعليم البنات [٢] .

وفي عام ١٩٣٠ ، أسست إرسالية الرومـــان الكاثوليك ، مدرستين ، إحداهما بعطبره ؛ والأخرى ببور سودان .

---

(١) المصدر نفسه

(٢) جاكسون ، هـ ، س — الراعي على النيل — ص ٢٠٣

ولا يغري النجاح الذي لاقته مدارس الارسالية في إغراء عدد متزايد من الفتيات السودانيات للالتحاق بها ، إلى أنها كانت تلبي حاجة ملحة وعاجلة لهن فحسب ، بل كان يغري أيضاً إلى أن مناهج التدريس بهـا ، رغم ما انطوت وقامت عليه من أسس للأخلاق والقيم المسيحية ، إلا أنها تضمنت بعض العلوم مثل الاقتصاد والتدبير المنزلي وتربية الأطفال .

وكان توسع الارساليات في تعليم البنين أقل من ذلك بكثير في مديريات الشمال ، خلال تلك الفترة ، إذ انصرفت جهود الارساليات إلى نشر التعليم بأرجاء الجنوب .

ولما كانت مدارس الارساليات لم تهدف من التعليم ، في الاعتبار الأول تخريج موظفين للالتحاق بالوظائف الحكومية ، إذ كان ذلك هو الحـافز للتعليم وقتئذ ، لذلك لم تجد تأييداً لها أو إقبالاً عليها ، بل كانت الشبهات دائرة حولها أيضاً .

وفي عام ١٩٢٥ ، طلبت مدرسة الارسالية الأمريكية بام درمان من طلابها حضور دروس الديانة المسيحية .

ولمـا ترامى الخبر لأسماع آباء الطلبة ، منع التلاميذ المسلمون من حضور تلك الدروس ، وقدمت الشكاوى للحكومة احتجاجاً على تصرف المدرسة الارسالية الامريكية .

ولم تنكر مدرسة الارسالية ان سياستهـا هي فرض تدريس التعاليم المسيحية بغرض ارساء القيم الأخلاقية المشتركة لكل من المسيحية والاسلام ، وليس تغيير ديانة التلاميذ المسلمين[١] .

---

(١) حكومة السودان – تقارير المديرين – الخرطوم ١٩٢٥ ص ٢٩٤

وأرسل اجتماع ضم كبار المواطنين بام درمان عريضة للحكومة ، مطالباً فيها بتصريح لتأسيس مدرسة وسطى أهلية .

ولقد ذكر مفتي السودان ، الذي اختير رئيساً للاجتماع ، بأن القصد من ذلك ، كان إشباع الحاجة المطردة والطلب المستمر للتعليم الابتدائي ، وذلك لكي تستوعب المدرسة من أخرجوا من المدرسة الأمريكية الارسالية في المرحلة الابتدائية[1] ، ولكي تنشىء وتضع نظاماً وطنياً للتعليم لخدمة الأذكياء والفقراء .

ومنح الطالبون ترخيصاً لانشاء مدرسة أهلية،بشرط ألا تكون الحكومة ملزمة بالحاق خريجيهـــا في الوظائف العامة ، وأن تكون المدرسة خاضعة للاشراف والتفتيش الحكومي .

ويعتبر فتح المدرسة الأهلية بام درمـــان في ١٩٢٧ معلماً لبداية مجهودات شعبية تطوعية لنشر التعليم،إذ مهدت الطريق لدعوة جادة لتكاتف وتوحيد أنشطة الطبقة المتعلمة المتحررة .

ووجد المتعلمون في الحركة الداعية لتأسيس مدرسة أم درمان ، فرصة للتعبير عن عدم رضائهم عن السياسة التعليمية للحكومة ، بل ذهب بعضهم إلى التطوع المساهمة في إدارة تلك المدرسة أو التدريس بها ، كما نظموا فصولاً للدراسة المسائية .

وشجع نجاح المدرسة الأهلية بأم درمان الجهود الشعبية الخاصة بالتعليم

ففي عام ١٩٢٩ ، بعد أن أحيل بابكر بدري للمعاش ، أسس مدرسة أولية في رفاعة ، حيث سبق أن افتتح المدرسة الأولى للبنات فيها .

---

(١) خطاب اسماعيل الأزهري (مفتي السودان) للسكرتير الاداري ١٦ اكتوبر ١٩٢٦.

ونقلت المدرسة من رفاعة إلى أم درمان عام ١٩٣١ ، كما أضيف لها قسم للتعليم الأوسط في عام ١٩٣٣ .

وتعتبر كل من مدارس الأحفاد التي أنشأها بابكر بدري ، كما تعتبر المدرسة الأهلية بأم درمان ، رائدة في حقل التعليم الوطني الشعبي .

وصدر قانون المدارس الأهلية لعام ١٩٢٧ واللوائح الخاصة بها ، لوضع قواعد التنظيم والاشراف على المدارس الأهلية المتزايدة . وكان الغرض منه وضع نظم للتعليم بالمدارس الأهلية ، سواء في الشمال أو الجنوب .

ونص القانون على أنه لا يجوز إنشاء مدرسة دون الحصول على موافقة سابقة من الحاكم العام ، كما لا يجوز تسجيل شخص في قائمة المدرسين أو السماح له بالتدريس ، دون موافقة مدير المعارف .

وأعطى القانون الحق لمدير المعارف في التفتيش على جميع المدارس .

ولقد أقرت اللوائح الصادرة عام ١٩٢٧ ، لأول مرة ؛ الفرق بين نظام التعليم بالشمال ونظام التعليم بالجنوب ، الذي جرى عليه العمل منذ صدر هذا القرن ، وذلك بأن تطلبت أن يحفظ لكل من الشمال والجنوب سجل للتعليم خاص به .

وصيغت الشروط المتعلقة بالتعليم الديني في شكل مواد وبنود قانونية .

فقد ورد في اللوائح مثلاً ما يلي :

جميع الآباء الراغبين في تعليم أبنائهم بالمدارس الارسالية . قبل قبولهم تلاميذ بها ، يجب أن يخطروا بواسطة السلطات المسئولة للمدرسة ، بأن التلاميذ سيدرسون تعاليم الدين ، ما لم يكن هناك اعتراض من جانب الوالدين ، ففي هذه الحالة ، يجب اعفاء الطالب من حضور الصلوات ودروس الدين .

ورغم صراحة تلك النصوص والشروط إلا أن مديري الجنوب. قد وجهوا بأن لهم الحق في التغاضي عن تطبيق بعض أحكام القانون على المدارس الارسالية [1] .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فقد كان للظروف الاقتصادية أثر عكسي على تطور التعليم . ذلك لأن وتيرة التطور الاقتصادي التي ارتفعت تدريجياً منذ عام ١٩٢٥ ، أضحت تشير إلى الهبوط في عام ١٩٢٨ .

وعرض التوسع في التجارة الخارجية السودان إلى أقصى درجات التأثر بالظروف الاقتصادية العالمية ، ذلك لأن تدهوراً شديداً قد حدث لأهم صادراته ، القطن . فقد انخفضت أسعاره ، كما انخفض الطلب عليه .

وانخفض الاستيراد في عام ١٩٣٠ بمقدار ٩٤٩ ٪ كما انخفض الاستيراد بمقدار ٢٤٫١ ٪ .

وانخفضت الصادرات فيما بين ١٩٢٩ و ١٩٣١ من ١٣٫٥ مليوناً من الجنيهات إلى أقل من ٦ ملايين [2] .

وانخفض إيراد الحكومة من ٤٫٦ مليون تقريباً عام ١٩٣٠ إلى ٣٫٦ مليوناً ١٩٣٣ .

ورؤي ان المشكلة تبلورت في كيفية موازنة الميزانية ، بأكثر من كيفية الحصول على أموال لتحقيق التطور .

وتم ذلك باتخاذ الاجراءات الثلاثة التالية :

---

(١) خطاب مدير المعارف لمدير بحر الغزال ٣٠ مارس ١٩٢٩

(٢) ماكايكل – السودان الانجليزي المصري (لندن ١٩٣٤) ص ٢٢٩

أ – تخفيض عدد موظفي الحكومة .

ب – تخفيض المرتبات .

ج – تخفيض المصروفات على الخدمات العامة بما في ذلك التعليم .

وقد أعلنت الحكومة في مذكرة لها عـــام ١٩٣٠ بأن النتيجة الطبيعية للكساد الاقتصادي هو تخفيض الوظائف العمومية ، ومن ثمة قلة الفرص أمام خريج كلية غردون للالتحاق بخدمة الحكومة .

ولذلك انخفض عدد الطلاب المقبولين في كلية غردون والمدارس الابتدائية ، بل طلب من أوليـــاء امور الطلبة التوقيع على تعهد مقتضاه عدم الرجوع بالمسئولية على الحكومة إن لم يجد أبناؤهم وظائف بخدمتها .

وعلى هذا ، ففي عـــام ١٩٣١ الغيت وظائف ألف من الموظفين ذوي الدرجات ، وكان ذلك العدد يمثل ٢٠ ٪ من مجموع الموظفين العموميين بما في ذلك ٢٠٧ موظفين بريطانيين .

وخفض عدد الوظائف الحكومية بالميزانية من ٥٨٨٨ عـــام ١٩٣٠ إلى ٤٧٩٣ عام ١٩٣٢ ثم إلى ٤٧٥٣ في عام ١٩٣٣ [١] .

وخفضت مرتبات جميع الموظفين الحكوميين عـام ١٩٣١ بنسبة ما بين ٥ ٪ – ١٠ ٪ وخفض المرتب الابتدائي لخريج كلية غردون من ٨ جنيهات إلى ٥ جنيهات و ٥٠٠ فلس .

والرسوم الدراسية لكلية غردون التي سبق أن ارتفعت من ١٠ جنيهات إلى ١٢ جنيها سنوياً في ١٩٢٨ ، بلغت ١٥ جنيهاً عام ١٩٣١ .

---

(١) تقرير الحاكم العام ١٩٣١ ص ٢

وارتفعت رسوم الداخليات من ٢٥ جنيها إلى ٢٨ جنيهاً سنوياً . وزيدت الرسوم الدراسية على المدارس الابتدائية للبنين من ٨ جنيهــات إلى ١٠ جنيهات .

وفضلاً عن ذلك ، فقد خفضت المقاعد التي كان يقبل فيها الطلاب مجاناً في شتى المدارس .

وانخفضت المصروفات الكلية عن التعليم من ١٧٩،٦٠٩ جنيهــاً في ١٩٢٩ إلى ١١٢٣٩٣ جنيهاً في ١٩٣٣ .

وترتب على اتبــاع تلك السياسة تخفيض عدد الطلاب سواء من البنين أو البنات في مديريات الشمال .

وانخفض عدد الطلاب في الفترة ما بين ١٩٣٠ – ١٩٣٢ .

ويوضح الجدول التالي توزيع عدد الطلاب على شتى مراحل التعليم :

	١٩٣٠	١٩٣٢	١٩٣٣
المدارس الأولية	٩٣٤٢	٩٣٢٣	؟
المدارس الابتدائية	١٣١٥	١٠٥٩	٩٧٠
كلية غردون	٥٥٥	٤٣٦	٣٣٨
المدارس المهنية	٣٨٧	٢١٣	؟

وفضلا عن ذلك، فقد انقص عدد الخلاوي المعانة بمقدار ٣٣٪ ، كما خفض عدد طالبات كلية المعلمات .

وترتب على اتباع تلك السياسة شعور عام بعدم الرضاء ، وجعلت الطبقة المتعلمة تواجه ، لأول مرة ، منذ عام ١٩٢٤ ؛ الحكومة في صراحة وشدة .

فقد قابل مندوبو الخريجين الحاكم العام في١٩٣١وعبروا عن عدم موافقتهم على القرارات التي انتهت إليها الحكومة بشأن التعليم .

ووقع عشرة من كبار الخريجين على عريضة رفعت للحاكم العام في يونيو ١٩٣١ ، ذكروا فيها ان تخفيض المرتبات والموظفين في الحكومة « صدمة عنيفة » للطبقة المتعلمة،واقترحوا كإجراء وقتي فصل الموظفين غير السودانيين وغير البريطانيين .

واقترحوا كحل عملي للمستقبل، إجراء اصلاحات في نظام التعليم لتأهيل السودانيين للاعمال الحرة بالطرق التالية :

١ - رفع وتبني المستوى التعليمي المعاصر في أقسام كلية غردون ، إلى الحد الذي يؤهل الطالب السوداني لمنافسة الاجانب، الذين كادوا أن يحتكروا جميع المهن الفنية الخاصة في البلاد نتيجة المستوى العالي لتعليمهم .

٢ - توسيع برامج التعليم ، لانشاء دراسات أكاديمية مهنية ، لم تنشأ لها معاهد بعد ، مثل التجارة والقانون والزراعة والبيطرة .

ولم يصل الخريجون إلى اتفاق مع الحكومة ، ومن ثمة أضرب طلاب كلية غردون في نوفمبر ١٩٣١ ، وأغلقت الكلية من جراء ذلك في أول ديسمبر ١٩٣١ .

مهما يكن من أمر ، فقد سوّي الأمر ، ومن ثمة ارتفع المرتب الابتدائي للخدمة في الحكومة من ٥ جنيهات و ٥٠٠ مليا الى ٦ جنيهات و ٥٠٠ مليا شهرياً .

وعلى هذا ، فإن التدهور الاقتصادي، لم يعق تطور التعليم فحسب ، بل زاد الصدع والعداء بين الخريجين والحكومة اتساعا وضراماً .

وان سياسة التخفيض التي تبعت التدهور الاقتصادي قد نهضت دليلا آخر على فقد الثقة في الطبقات المتعلمة .

وكان الاضراب من وجهة نظر الحكومة ، يعزى الى الصلة الوثيقة بين التعليم والخدمة الحكومية ، التي كانت من أغراض التعليم منذ إنشاء كلية غردون .

ولم يعد ذلك مرضياً سواء بالنسبة للمتعلمين أو الحكومة .

وقد دعا العميد في تقرير له عام ١٩٣١ للبحث الدقيق عن مشاكل ونظم التعليم .

واقترح في تقرير آخر إعادة النظر في أغراض التعليم .

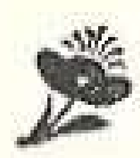
ووجه كري الذي زار السودان عام ١٩٣٢ النقد اللاذع لسياسة التعليم ، ودعا الى الإسراع بإعادة فتح المدرسة الحربية ، وإنشاء كليات للقانون والزراعة ، ومنح الأفضلية للسودانيين في التوظف بالحكومة .

وكان على وفاق في الرأي مع أولئك المتعلمين الذين حظي بمقابلتهم .

لكل هذا استشعرت الحكومة بالحاجة الى إصلاح التعليم .

ولكن مهما يكن من أمر، فقد تراخى تنفيذ ذلك الى حين تغير الظروف الاقتصادية الى أفضل وتوافر رجال ذوي أفكار وسياسات جديدة .

وما لبثت فترة الجمود التي تبعت ثورة ١٩٢٤ ووصلت الى الذروة خلال الأمة الاقتصادية ، أن انقضت في عام ١٩٣٣ .



الكتاب الثاني

الفصل السادس

اصلاح التعليم بالشمال

١٩٣٣ – ١٩٣٤

شرعت فترة الركود الناتجة من عوامل اقتصادية وسياسية وإدارية معينة، في الانحسار ؛ في نهاية ١٩٣٢ ، لإخلاء السبيل لقيام فترة طابعها الاصلاح والتقدم .

ولم توضع موضع التنفيذ الاقتراحات الخاصة بنظم التعليم ، التي وضعتها وطالبت بها لجنة سمسون ١٩٢٩ ، وذلك لأن الرأي العام والأحوال الاقتصادية جعلت تنفيذها أمراً مستحيلاً .

وعلى الرغم من أن سياسة الضغط على المصروفات قد دفعت الى الأمام قضية توظيف المتعلمين وإمكانية استيعابهم في مجالات أخرى غير المجالات الحكومية ، كالزراعة والتجارة ، وتعديل نظم التعليم ، اذا لزم الأمر ، فإنه كان يتعين تنفيذ تلك الاصلاحات الى وقت لاحق توافرت فيه ظروف اقتصادية أفضل [١] .

---

(١) تقرير الحاكم العام ١٩٣٣ ص ١١

ولاحت في الأفق في أواخر ١٩٣٢ ، بوادر إنحسار الآثار السيئة للأزمة الاقتصادية .

ففي خـــلال ١٩٣٢ و ١٩٣٣ ، أدى تعاظم تصدير القطن ، وسبائك الذهب نتيجة لاستبدال الحـلي بالنقود ، الى نشوء ظروف اقتصادية مؤاتية ، مكنت من موازنة الميزانية لأول مرة منذ ١٩٢٩ وذلك في عام ١٩٣٣ [١] .

وحالت التطورات السياسية والادارية منـــذ ١٩٢٤ دون وضع خطة الحكومة لعام ١٩٢٤ الخاصة بتعيين موظفين سودانيين أكثر موضع التنفيذ .

ويجب ألا يغيب عن الأذهان أنه لإنشاء أية خطة ناجحة لقيــام نظام الادارة الأهلية ، كان يتعين الاعتماد أساساً على توفير العدد اللازم من الموظفين التنفيذيين القادرين على التعاون مع زعماء العشائر .

ومن ثمّ نظر المتعلمين والنظم التربوية والتعليم ، نظرة جديدة ، حتى وإن لم تستهدف الا نشأة نظام فعال للادارة الأهلية .

وشرع كل من الرأي العـام البريطاني والسوداني ينظر فعلا لنظم التعليم نظرة فاحصة ناقدة .

ورأى فريق من موظفي مصلحة المعارف ، أن نظم التربية والتعليم ، لم تكن تخدم غرضاً ، نظراً لتركيزها الشديد على تخريج موظفين لخدمة الادارة الأهلية ، وللانفصام الذي كان يفصل بين المتعلمين والادارة البريطانية ، وبين المتعلمين وزعماء العشائر ، إذ لم يخدم ذلـك أي غرض أو مصلحة للجماعات الثلاثة ، علما بأن الربط بينها جميعاً أمر ضروري لأي ضرب من التقدم.

لذلك ، كان لا بـــد من إعادة النظر في نظم التعليم بهدف تجديدها وإصلاحها .

---

(١) أ . و . عبد الرحيم ، التاريخ الاقتصادي للسودان ١٨٩٩ - ١٩٥٦ - رسالة قدمت لجامعة مانشستر ١٩٦٣ ، ص ١١٥ - ١٢٠

وذهب فريق آخر ، وخاصة أولئك الذين انتموا الى المصالح العملية والفنية الى الشك في جدوى التمسك بالنظرة القديمة التقليدية .

ذلك لأنه مما لا ريب فيه أن تلك النظرة لم تعد تتوافق إطلاقاً مع الدعوة للتقدم وفق النهج الأوربي ، بل كانت عائقاً لتقدم السودانيين في مجالات العلم والخبرة الفنية ، إذا تم السير في تنفيذها الى أقصى الحدود[1] .

وعلى الرغم من أن آراء السودانيين كانت تعتبر ضعيفة وغير ناضجة ، إلا أنها غدت أكثر ضجيجاً وارتفاعاً في انتقادها لتلك السياسة .

ذلك لأنه لم يكن يُعبر عن تلك الانتقادات صراحة وعلانية ، بل سراً وخفية ، خشية العقاب من جانب الادارة .

وعندما زار جيمس كرى السودان ١٩٣٢ ، استغلت زيارته لكي يعبر المتعلمون السودانيون عن عدم رضائهم ومعارضتهم لسياسة التعلم ، بعد أن غادر البلاد[2] . فما أن عاد لانجلترا ، حتى عبر عن معارضته للتعليم بالسودان[3] ، إذ رأى ان إنشاء نظام للادارة الأهلية عائق للتقدم ، بسبب تحيزه إلى صف زعماء العشائر ، وتنشئة المثقفين تنشئة انعزالية واغترابية .

وشجعت تلك الآراء ، دعاة الاصلاح للتعبير عن آرائهم صراحة وعلانية .

ولم يكتف سير جيمس كري بالتعبير عن آرائه فحسب ، بل استقال احتجاجاً على تلك السياسة ، من عضوية مجلس رعاية كلية غردون ، ولم يعد لها إلا عام ١٩٣٧ حينما أصبح واضحاً انحسار الاتجاه القديم أمام السياسة الجديدة .

---

(١) حكومة السودان - التدريب الفني للسودانيين - تقرير لجنة عينها الحاكم العام ، الخرطوم ، ١٥ يوليو ١٩٣٥

(٢) معلومات مستمرة من ميرغني حمزه .

(٣) كرى ، ج - التجربة التعليمية في السودان الانجليزي المصري ص ٤٧-٩٥

أما وجهـــة النظر التعليمية ، فقد شرع الشك يساور أذهان كثير من المواطنين في قيمة المؤسسات التعليمية الشعبية ، ونعني بها الخلاوي والمدارس الأولية .

فقد أثبتت الدراسات التي أجريت ١٩٣٠ بالنسبة لنظام الخلاوي بالمديرية الشمالية ، على انها لا تصلح بديلاً عن الفصل التحضيري للمدارس الأولية ، بل أضحى مشكوكاً في صلاحيتها كأداة ملائمة للتطور لمدارس أولية كاملة .

ورغم ذلك ، فقد انقسم الرأي بالنسبة للحل الواجب الاتباع بشأنها .

ذهب البعض بأن السودان سيظل فترة طويلة على ما هو عليه ، ومن ثمة يجب السماح للخلاوي بالقيام بدورها التقليدي باعتبارهـــا مؤسسات للتربية الدينية والدنيوية .

وذهب البعض الآخر الى القول بأنه يمكن تطوير الخلاوي - رغم انتقادهم لها - كأساس مادي لقيام نظام تعليمي يتوافق مع آفاق المستقبل ، لاعتقادهم بأن مثل هذا الضرب من الاصلاح متفق مع السياسة العامة ، التي استهدفت الحفاظ على المؤسسات الوطنية التقليدية .

وكان هنالك فريق ثالث نادى بإلغاء الخلاوي لفشلها في أن تكون بديلاً عن الفصل الأول للمدرسة الأوليـــة ، ولعدم قدرتها على تلبيـة حاجات المواطنين ، وذلـك على اعتبار أن تطلعاتهم ومطامحهم كانت تتطلب تعليماً أفضل مما قدمته الخلاوي [١] .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ؛ يتعين علينـا أن نذكر أن المدارس الأولية الموجودة بالمدن عادة ، قد فشلت في جذب أطفال الريف اليها ، كما كانت مصدر الكثير من الشك من جانب المزارع ، الذي كان يعتقد بأنهـــا ستربي ابنه تربية تجعله غير صالح للعمل بالزراعة وتربية المواشي .

---

(١) خطاب سكرتير المعارف والصحة لمديري المديريات الشمالية ، ١٩ يناير ١٩٣٤

وفضلاً عن ذلك ، فقـــد كان هناك من اعتقد بأن المدارس الأولية قد زعزعت من العقائد الدينية والقيم الأخلاقية للطلاب .

وكان أكثر زعماء العشائر غير راضين عن إلحاق أبنائهم بتلك المدارس .

وقد فشلت سياسة ربط نظام الادارة الأهلية بالتعليم ، تلك التي شرع في تنفيذها عام ١٩١٩ ، بمنح المديرين سلطة تكوين مجالس محلية للاشراف على المدارس الأولية .

وذلك لأن الادارة الأهلية لم تكن على استعداد لإبداء رغبـــة صادقة ومخلصة في التعاون ، لأن القائمين على أمرها لم ينالوا حظاً من التعليم ، ولأنهم كانوا ينظرون الى التعليم باعتبار أنه من واجبات الحكومة التي لا شأن لهم بها .

وكان نظار المدارس الأولية قد خشوا من تدخل زعماء العشائر ، ومن ثمة تراخوا في تدعيم الروابط فيما بينهم وبين أولئك الزعماء .

ولعلنا لا نعدو الصواب إذا قلنا ان المدارس الأولية لم تكن توفر المناهج التربوية والتعليمية الملائمة لاحتياجات أبناء القرى والمدن على السواء ، والذين سيقومون بالأعمال العادية طوال حياتهم .

ذلك انه من المعلوم ان المدارس الأولية لم تكن في مستوى رفيع ، حتى تمد المدارس الوسطى بطلبة في مستوى عال وناضج .

وحاولت مصلحة المعارف سد النواقص في المدارس عن طريق صبغهـــا بصبغة ريفية ، وعن طريق إلغاء نظام الحفظ ،واستخدام المنشورات والكتب الدورية المرسلة إلى المدرسين .

ولكن فشلت كل تلك التجارب في إحراز النتائج المرجوة .

ذلك ان المدرسين كانوا نتاج نظم تربوية رجعية بائدة ، هي الخلاوي ،

ولم ينالوا حظاً وافراً من التعليم ، وكانت مرتباتهم ضئيلة بالنسبة للموظفين العموميين الآخرين ، ولم يطبق عليهم نظام المعاشات، كما لم يكن لديهم معرفة باللغة الانجليزية ، ولم تتوافر لديهم كتب أو مراجع أو مجلات عربية ، سوى المذكرات الخاصة بدروسهم[1] .

لكل ذلك ، كان لا بد من إعادة النظر في نظم التعليم ، والسياسة الموجهة لها .

بيد ان اضراب طلاب كلية غردون ١٩٣٢ قد عجل بسير الحوادث إلى حد ما[2] ، ذلك لأنه ما أن انتهى الاضراب حتى بادر الحاكم العام بتعيين لجنة لتقصي الحقائق في نظم التعليم .

ومنحت اللجنة في المرحلة الأولى من صلاحيتها ما خولها البحث في مشكلة تخريج عدد من الخريجين فاق حاجة البلاد ، إذ كان الخريج لا يرى له مستقبلاً مشرقاً إلا بالإلتحاق بالوظائف العمومية[3] .

بيد أن تلك الصلاحيات قد عدلت فيما بعد ، لتمكين اللجنة من بحث وتقصي الحقائق في نظم التعليم نفسها .

واعتبر تعيين اللجنة ومنحها مثل تلك الصلاحيات المطلقة ، انتصاراً لدعاة الاصلاح .

ومن ثم انتهز مستر ج . س . سكوت ، المفتش الأول للتعليم ، وأحد قادة الاصلاح بمصلحة المعارف ، تلك الفرصة النادرة للدعوة للتجديد والتطور .

---

(١) جريفث ، ف ، ل – تجربة في التعليم – ص ٤
(٢) المصدر السابق ص ٩
(٣) المصدر السابق

وعلى هذا ، قدم سكوت مذكرة عن التعليم في الشمال، الى مدير مصلحة المعارف في مايو ١٩٣٢ [١] .

وانطوت تلك المذكرة ، والحق يقـال ، على نوع جديد من التفكير ، إذ كانت آراؤها تقدمية ، على وجه العموم ، بالنسبة للأفكار التقليدية للحكومة .

ولما تسلمت اللجنة المذكرة ، سرت بلهجتها المتحررة الصريحة .

وعلى الرغم من أن المذكرة لم تدعِ الأصالة فيما ورد فيها من أفـكار ، إذ كانت مقتطفة من الكتب ومن بنات أفكار موظفين بالمعارف ورجال السلك السياسي [٢] ، إلا أنها غدت معلماً هاماً بارزاً من معالم تجديد نظم التعليم .

وذلك لأنهـــا كانت أول محاولة جادة منذ ١٨٩٩ لتقييم نظم التربية والتعليم، كما اتبعت نهجاً مخالفاً للآراء البريطانية الكلاسيكية ، محاولة إجراء تغيير جذري فيها .

وأكد سكوت بأنه كان يتعين إدخال التعديلات منذ زمن بعيد ، وأنه لا يمكن وضع حد للحروب والأوبئة والظلم والفتنة، إلا إذا أدخلت تعديلات جذرية في نظم التعليم .

وكان الفشل في تطوير الهند – وفق رأيه – يعزى الى حد كبير لقيسام نظم للتعليم مماثلة للنظم بالسودان [٣] .

ورأى ان إتاحـــة أوسع الفرص لتعليم أكبر عدد من السودانيين أمر ضروري ، إذ أن الحكومة ملزمة بذلك أصلا .

---

(١) معلومات مستمدة شخصياً من ج . س . سكوت

(٢) المصدر السابق

(٣) المصدر نفسه

ولأنه لا مفر من ذلك ، إذا كان يتعيّن تجنب القضـــاء كليا على الطرق القديمة بدلاً من إصلاحها ، فما لا ريب فيه ، ان اتباع سياسة الادارة الأهلية التي التزمت الحكومة بتنفيذها ، لم تجد في الاعتبار الأول سنداً دائمـــاً في الجهالة[1] .

هذا من ناحية ، ومن ناحية اخرى ، إذا اريد النجـــاح لسياسة الادارة الأهلية ، فقد كان ثمة حاجة لحكام من المواطنين الذين يستطيع التعليم الواعي أن يمكنهم من فهم الظروف الجديدة، وتكييف شئونهم وأغراضهم ووسائلهم وفقاً لها . وان الحاكمين لفي حاجة إلى مستخدمين أمدهم العلم بطرق وسائل الخدمة دون أن يفقدهم العطف على مواطنيهم أو الثقة في تقاليدهم[2] .

ولعل من المسلم به ان اقامة نظـــام للادارة الأهلية دون نشر للتعليم ، لا يمكن أن يُشبه إلا بمركبة محطمة لا يجرها حصان[3] .

ورأى سكوت ان الحكومة لن تستطيع معالجـــة موقف اللامبالاة من الزراعة ، ولا التعصب الأعمى للمهدية أو القضاء على الأوساخ الحاملة للأوبئة، وختان النساء ، والتقاليد والعادات البالية البربرية لشعب متخلف إلا عن طريق نشر العلم .

وورد بالمذكرة أيضاً ، ان الخطأ الرئيسي للتعليم، يكمن في انتشار النظام الذي يلزم الطلبة بالحفظ والترديد الببغاوي للعبارات دون إدراك معانيهـا ، ذلك النظام الذي ورثته المدارس الوسطى وكلية غردون عن الخلاوي .

ويكمن أيضاً في نظم الامتحانات ، التي شجعت على الحفظ ، وأدخلت في روع الطالب بأن الهدف من التعليم هو الحصول على وظيفة .

---

(١) المصدر السابق .
(٢) مذكرة سكوت
(٣) المصدر نفسه .

وعلى هذا ، كان أكثر الأمور إلحاحاً إصلاح المناهج في المدارس الأولية.

وكان من الضروري الاسراع في ذلك ، نظراً لبعض الاعتبارات السياسية والاقتصادية .

ذلك لأن المستويات الدنيـا كانت أكثر ضروب التعلم الحديث صعوبة ، ومن ثمة كان لا بد من اصلاح نظم التعليم بالمدارس الأولية .

وكان لا بد من ايقاف انتشارها ما لم يتأكد من عدم تكرار أخطائها .

ورأى سكوت بأنه يجب على الحكومة لتنفيذ ذلك الاصـلاح ، انشاء معهد لتدريب معلمي المدارس الأولية ، لكي يستطيع القيام بالبحث بواسطة التربويين من ذوي المعرفة بأحكام الشريعة الاسلامية الغراء والتـاريخ العربي والأدب والتقاليد، فضلاً عن اداء وظيفته الرئيسية في التدريب على التدريس.

ورأى انه من الواجب أيضاً تحسين شروط خدمة المدرسين، بل ان ذلك في نظره حجر الأساس للاصلاح .

وفضلاً عن ذلك ، كان ثمة اقتراحات اخرى ، منها وجوب تعديل طريقة اختيار المدرسين البريطانيين ، إذ روؤي أن يتم اختيارهم من انجلترا وحدها ، وذلك لسابق تدريبهم التربوي ، بما في ذلك خبراتهم العملية في التدريس ، ولربما كانوا — في رأيه — أقدر وأكثر رغبة في تكريس أنفسهم لخدمة التعليم في السودان . بيد انه يجب تعيين أولئك المدرسين لدى وصولهم السودان في وظائف مساعدي مفتشي المراكز ، للعمل مع مفتشين مختـارين ، وذلك لمدة لا تقل عن سنتين ليتمكنوا من الحصول على معرفة وخبرة عامة بأحوال السودان ، إذ ان ذلك أمر ضروري للنجاح في مهنة التدريس .

واقترحت مذكرة سكوت انشاء مدرسة للزراعة ، لتشجيع المزارعين لتحسين طرق ووسائل الانتاج، فضلاً عن تأهيل بعض المتعلمين الذين لم يجدوا

عملا ، باعتبارهم نتاج سياسة تربوية تعليمية خاطئة ، للعودة لفلاحة الأرض عن طريق ايجاد نظام لتسوية الأراضي .

وذلك بشرط أن يتم اختيار الطلاب من بين أبناء ملاك الأراضي ، وأبناء الموظفين العموميين ، وإن لم يكونوا من الملاك .

وأوصت المذكرة بإقامة مدرسة فوق الأولية لتعليم الطلاب لتولي وظائف ذات مسؤولية في نظام الحكم المحلي فيما بعد .

واقترحت – كإجراء موقت – إنشاء معهد تدريب المعلمين ببخت الرضا، بهذه الوظيفة أيضاً .

وفضلاً عن كل ذلك ، اقترحت المذكرة إدخال نظام تعليم الكبار ، على أن يكون ذلك عن طريق نشر المكتبات العامة ودور الخيالة والفوانيس السحرية المتنقلة .

وأخيراً ، اقترحت المذكرة إعادة تنظيم أداة التعليم عن طريق تقسيم شمال السودان الى أربعة أقسام أو مناطق ، تخضع كل منها لرعاية مفتش معارف ، يُعنى ويشرف على بحوثها وتجاربها وتطورها .

وقام مجلس الحاكم العام بعد انقضاء ستة أشهر على استلامه للمذكرة ، بتعيين لجنة [1] – أطلق عليها لجنة ونتر – للقيام بما يلي :

أ – إعادة النظر في نظم التربية والتعليم لمدارس شمال السودان، واقتراح الخطوات اللازمة لتتوافق نظم التعليم مع الاحتياجات العملية للبلاد .

ب – تقرير أي إجراءات يمكن بل يتوجب اتخاذها في المستقبل القريب،

---

(١) أعضاء اللجنة : ر . ك ونتر مدير مصلحة المعارف (رئيساً) . ميز هارولد ماكايكل السكرتير الاداري – ه. و. فاس – ر. م. مكجريجور (أعضاء) و ف . ل . جريفث (سكرتيراً)

لتدريب السودانيين في المصالح الادارية والفنية التابعة للحكومة بهدف زيادة طاقاتهم وفتح الطرق أمامهم [1] .

ووافقت لجنة ونتر على اقتراح سكوت الرئيسي ، بأنه يجب أن يبدأ الاصلاح أولاً بالمدارس الأوليـــة ، وأن تدريب المعلمين هو حجر الزاوية للاصلاح والتقدم .

وأوصت لجنة ونتر بمراعاة الأحوال المالية السائدة ، واتخاذ إجراءات لا يكلف تنفيذها كثيراً من المال ، وذلك على عكس ما ذهب اليه سكوت .

ورأت لجنة ونتر أن منهاج المدارس الأولية ليس ملائمـــاً نتيجة تحيزه للمواد الأدبية ، ولأنه كان أكثر ملاءمة للمتطلعين للعمل بالوظائف الحكومية من اولئك الراغبين في الوظائف العملية [2] .

ولذلك ، رأت ألا بد من أن يكون المنهاج ملائماً للاحتياجات العملية ، وأن يأخذ في الاعتبار ضيق فرص التوظف ، سواء في الحكومة المركزية أو الحكومة المحلية ، والرغبة في الحفاظ على العلاقات الودية بين المتعلمين بالمدن وزعماء العشائر في المديريات [3] .

وصرف النظر عن نظام الخلاوي باعتبارهـا قليلة النفع ، وأكدت اللجنة دور المدارس الأولية باعتبارها وسائل حديثة للتربية والتعليم . وحدد دورها في تلقين العلم الملائم لكل من أبناء المدن والقرى ، مع رفع مستوى التعليم لكي تتمكن من مدّ الادارة الأهلية بالموظفين ، ولتوفير الطلاب المؤهلـين لدخول معهد تدريب المعلمين ، والمدارس الوسطى .

---

(١) سكرتارية التعليم والصحة ـ سياسة التعليم في شمال السودان ، تقرير لجنة عينهـــا الحاكم العام ، ٧ مارس ١٩٣٣

(٢) المصدر السابق

(٣) المصدر نفسه ص ١٧

وكان يتعين من أجل تمكين تلك المدارس من أداء واجبها الأول ، إدخال الزراعة والعمل اليدوي في برامجها ومناهجها .

وتعين لتحقيق الواجب الثاني ، تجديد وإصلاح المواد الدراسية وطرق أدائها ، ولن يتسنى ذلك إلا بإنشاء معهد لتدريب المعلمين ، لكي يقوم بما يلي :

أ – وضع منهج دراسي بعد الدراسة الأولية ، تستغرق دراسة خمس سنوات ، على أن تخصص السنة الأخيرة للتدريب المهني .

ب – أن يقوم بالتدريس باللغة الانجليزية .

حـ – توفير التدريب على العمل اليدوي والزراعي ، على أن تخصص له أراض يستطيع أن يمارس فيها أعمال التدريب على الزراعة .

وأن يشيد المعهد بالريف بأدوات بناء محلية ، كأنموذج تخطط وفقاً له المباني والمنازل بالقرى والمدن المجاورة .

هـ – توفير وإعداد مناهج لتجديد وتوسيع مدارك المعلمين .

و – توفير التعليم الملائم لأبناء زعماء العشائر مع إمكانية توفير تدريب للراغبين في العمل كضباط بقوات دفاع السودان [١] .

وعلى هذا وجب أن يتوافر في معهد تدريب المعلمين المقترح ، عدد من المناهج الدراسية والأفكار المتميزة .

ولعل مما لا ريب فيه ، أن الاعتبارات المالية هي التي دفعت لجنة ونتر ، لكي توصي بالبدء في تدريب معلمي المدارس الأولية وكتبة المحاكم الأهلية

---

(١) المصدر السابق ص ٢٢ – ٣٠

وضباط الجيش في المستقبل – وليس المبادىء التربوية – وذلك في معهد واحد .

ورغم ذلك ، فإنه يتعين علينا أن نؤكد أن الفكرة الرئيسية من إنشاء المعهد كانت تدريب معلمي المدارس الأولية .

أما بالنسبة لإصلاح ظروف المدرسين ، التي اعتقد سكوت أنها أساس الإصلاح ، فقد أوصت لجنة ونتر بتطبيق نظام المعاش عليهم ، دون زيادة في مرتباتهم .

أما بالنسبة لمستويات التعليم الأخرى ، فقد أوصت اللجنة بأنه يجب ألا يزيد عدد الطلاب عن العدد المطلوب للوظائف الحالية بالحكومة ، كما أوصت بأن تغيّر المدارس الوسطى مهامها من إعداد الطلاب للالتحاق بكلية غردون الى توفير موظفين أكفاء للقيام بمهام ادارية بسيطة ووظائف تجارية وزراعية . لذلك تعين عليها أن تكون ذات طابع ريفي وعملي أيضاً ، وأن على المدرسة الوسطى أن تكون بمنطقة معينة ، لتتمكن من تخريج موظفين من أبناء المنطقة ذاتها .

ومن ثمّ يمكن القضاء على خطر إبعاد الموظفين الصغار من إشراف أولياء أمورهم وعشيرتهم ، في خلال فترة المراهقة العسيرة ، إذ أن ذلك يجنبهم التعرض لإغراءات المدن الكبرى ومخاطر السياسة ،ويجعلهم مرتبطين بمجتمعهم ارتباطاً حميماً ومستمراً .

وفضلاً عن ذلك ، فقد كان من الممكن تدريب تلاميذ المدارس الوسطى في داخل نطاق المديرية ذاتها .

ولقد اعترف الناس بأهمية تعليم البنات ، ولذلك أوصت لجنة ونتر ، بضرورة السير قدماً وبخطى ثابتة في ذلك المضمار .

ورغم ذلك كله ، فإن علينا أن نذكر أن هناك اقتراحين تقدمت بها

اللجنة ، جعلا الاسراع بتعليم البنات أمراً عسيراً شاقـــاً . فلقد اقترحت اللجنة تخفيض عدد المقبولين بمعهد تدريب المعلمين ، من ناحية ، كما أوصت من ناحية أخرى ؛ بإلغاء صرف مكافأة الحوافز لأي مدرس أكمل فترة التدريب المكوّنة من أربع سنوات .

وقيل في تبرير ذلك أيضـــاً ، ان الوظائف الادارية كانت قاصرة على الرجال ، ولذلك لم يكن الرجال موافقين على تعليم البنـــات إلا بطرف الألسنة فحسب ، كما كانت الحكومة تسعى دائماً للحد من الصرف ، وكان ذلك يتم دائماً على حساب ميزانية التعليم [1] .

وانتقدت اللجنة النظم التي سارت عليها كلية غردون التذكارية وتلاميذها الذين كان ينقصهم – رأيها – تماسك الشخصية وسعة الأفق، ونادت بضرورة إصلاح الكلية لهذه الأخطـــاء ، والعمل على السير في طريق تخريج نوع من الطلاب لقبول العمل بالحكومة أو الأعمال الحرة ، بيد أنهـا لم تقترح اطلاقاً زيادة عدد الطلاب أو توفير الوسائل اللازمة لإنشاء نظـــام للتعليم العالي . وذلك لأن التطور الفكري والثقـافي – في نظر اللجنة – لم يتطلب مزيداً من الطلاب ، وفقاً للظروف الاقتصادية الملابسة .

أما من الناحية الادارية ، فقد اقترحت اللجنـــة تعيين مفتش للتعليم ، يكون مسئولاً عن رعـــاية ومراقبة شئون التعليم ، في كل مديرية أو بعض منها .

وكان الاقتراح الأخير ، على خلاف اقتراح سكوت ، من وجوب تعيين مربين لمثل هذه الوظيفة .

وأكدت لجنة ونتر ان المقترحات التي أوردتها أقل نفقة بل عملية ، أكثر مما صدر من سكوت .

---

(١) مقابلة المؤلف مع جريفث

ولذلك ، تقرر التضييق في فرص اختيار مثل هؤلاء المواطنين المختصين في المستقبل .

وأخيراً أوصت اللجنة باقامة فترات تدريب خاصة في مصالح معينة ، كإقامة فترة دراسية للعلوم التجارية أو المالية لموظفي الجمارك ، وفترة دراسية لمدة عامين للمهندسين في مصلحة الأشغال ، كما رأت ان وسائل التدريب بالنسبة للمصالح الاخرى كافية ، في ذلك التاريخ .

وكانت التوصية الأخيرة هي التي خيبت ظن المتعلمين فيما جاء بتقرير لجنة ونتر ، ذلك لأنه بينما نظرت اللجنة للمشاكل والقضايا من زاوية اقتصاد جامد غير متطور كان المتعلمون ينظرون إليها من زاوية مختلفة تماماً .

وفضلا عن ذلك،فقد كان هناك عدد من الأجانب عملوا بخدمة الحكومة، ولم يكن من الممكن استبدالهم بسودانيين إلا إن توافرت فرص أوسع لاستيعاب مزيد من الطلاب بالمدارس الثانوية والعليا .

ولذلك رأى المتعلمون ان التعليم العالي أضحى مطلباً عاجلا وضرورياً منذ سنوات طويلة .

ولقد عبر البعض عن هذه الرغبة في عام ١٩٢٤ بطرق عدة ، مثل سفر بعض الطلبة إلى مصر للدراسة ، ومثل الالتماسات التي قدمت للالتحاق بالجامعة الأمريكية في بيروت على الحساب الخاص للطلاب[١] .

والتمست المذكرة التي قدمها زعماء خريجي كلية غردون للحاكم العام في ١٩٣١ ، توفير فرص التعليم العالي للسودانيين[٢] ، وكررت نفس المطالب أيضاً في مذكرة أخرى قدمت بعد اضراب طلاب كلية غردون .

---

(١) مذكرة بودل ، ن ، ر – الخرطوم

(٢) S g a (Civsec - 1 - 58 File

وعلى هذا ، يمكن القول بأن توصيات اللجنة بالنسبة للتعليم العالي ، كانت دون ما تطلع اليه كثير من المتعلمين .

وكان أهم ما اعترض عليه الخريجون ، التوصية بتخفيض عدد الفصول في كلية غردون ، وتخفيض نسبة عدد أماكن الطلاب المقبولين مجاناً [1] .

مهما يكن من أمر ، فإن الثمرة الناضجة المباشرة لأعمال وتقرير اللجنة كان ميلاد بخت الرضا أي معهد تدريب معلمي المدارس الأولية ، الذي حمل – ولا يزال – راية الاصلاح والتجديد في نظم التربية والتعليم .

ويتعين علينا أن نذكر في هذا الصدد ، بأنه أمكن تيسير وتدبير تكاليف إنشاء معهد بخت الرضا خلال الأزمة المالية الخانقة ، عن طريق اقتطاع بعض الأموال من مصروفات المصالح الحكومية المختلفة [2] .

وفي عام ١٩٣٤ ، نقل معهد تدريب معلمي المدارس الأولية من الخرطوم الى بخت الرضا بالقرب من الدويم بمديرية النيل الأبيض .

وجاء ذلك تمشياً مع توصية لجنة ونتر التي ذكرت بأنها « لا تستشعر بأن معهد تدريب معلمي الأولية ، كما هو كائن بالخرطوم ، بعيداً عن البيئة الطبيعية لمدرسي الكتاب ، يمكن أن يكون المحل المناسب أو الملائم » [3] .

بيد أن اللجنة لم تقترح نقل المعهد الى الدويم على وجه التحديد .

ويمكن أن يعزى اختيار بخت الرضا مركزاً للمعهد الجديد لما يلي من أسباب :

أ – لوجود مشروع هناك لتدريب تلاميذ المدارس الأولية . وكان

---

(١) جريفث ، ف. ل - تجربة في التعليم - ص ١٤

(٢) المصدر نفسه ص ٩ و ١٠

(٣) سكرتارية المعارف والصحة - سياسة التعليم في الشمال ص ٢٢

يعتبر مشروعاً فريداً في نوعه ، في جميع أنحاء السودان ، إذ استهدف تحسين التدريب والارشاد الزراعي بمشاريع ري الطلمبات .

ب - ولأن علم الزراعة كان من بين المواد التي درست بالمدرسة الأولية بالدويم ، كما كان الطلاب يمنحون بعض الأراضي الزراعية لزراعتها بإشراف ضباط الزراعة [1] .

ح . ولأنه كان هناك مدرسة داخلية ، بها عدد ضئيل من أبناء زعماء العشائر .

د - وللحماس الذي أبدته الادارة بالدويم لطبع التعليم الأولي بطابع الحياة الريفية [2] .

ه - استعداد الادارة للمساهمة في دفع تكاليف البناء ، إذا ما تقرر بناء المعهد بالديم .

و - توفير أعمال البناء وغيرها بلا مقابل من جانب المساجين بتلك المنطقة .

وكانت روح التعاون الصادقة التي أبدتها الادارة المحلية ، وحماستها لدفع التعليم الأولي بطابع الحيـاة الريفية ، وتوافر الاراضي المروية ، والنتائج الاقتصادية التي أمكن الحصول عليها في وقت شحت فيه الامكانيات المالية ، من العوامل التي ساعدت على تشييد كلية تدريب المعلمين في بخت الرضا ، رغم الظروف الصحية غير الملائمة ، وقلة وصعوبة طرق المواصلات وبعدها عن الخرطوم [3] .

---

(١) تقرير الحاكم العام ١٩٣٢ ص ١٥١

(٢) مصلحة المعارف - مذكرة رقم ٢

(٣) مقابلة المؤلف لجريفث

وعين ف. ل. جريفث ، الذي كان مدرساً بكلية غردون عام ١٩٢٩ ، وسكرتيراً للجنة ونتر ، عميداً لمعهد تدريب المعلمين .

وكان يعمل من قبل بالهند ، حيث أطلع على فلسفة غاندي التربوية ، التي كانت تؤكد أهمية الطابع الريفي والقروي للحياة . وشارك هناك في الحركة الكشفية وتأثر بتيـــار عدم الثقة في الأساليب القديمة التي كانت إحدى الخصائص المميزة للفترة التي أعقبت الحرب العالمية الاولى ١٩١٤ – ١٩١٨[1].

وذلك فضلا عن أنه تأثر كثيراً بما حدث بالهند وبالحركة الكشفية وبمعهد لندن للتدريب التربوي .

وكانت تجاربه تلك هي التي أوحت لمستر ج. س. سكوت ببعض الآراء التي وردت بمذكرته عن التعليم في شمال السودان ، كما أنهـا هي التي أوحت وسيرت عجلة الاصلاح في بخت الرضا ، في الواقـع من الأمر ، بل طورت التعليم بأسره في السودان منذ ١٩٣٤ .

وكانت بخت الرضا تستهدف خلق وإعداد وتوفير مدرسي ريف أكفاء قانعين ببيئتهم الريفية ومؤهلين أكاديميا ومهنيا تأهيلا عاليـا ، وتوفير مناهج دراسية قصيرة ، تساعد على تلقيح أفكار المعلمين بالآراء الجديدة .

وكان الغرض الأخير ضروريا إذا صح العزم على تجديد وإصلاح التعليم الأولي في فترة وجيزة .

أما فيا يختص بالمناهج ، فقد كان الهدف توفير ووضع مقررات وكتب دراسية للطلاب ، وكتب تربوية للمدرسين ملائمـــة لأغراض التربية الريفية

وعلى هذا ، كان الواجب الأساسي لمعهد تدريب المعلمين يتلخص في توجيه عناية المدرسين تحت التمرين الى الاهتمام بمسائل الحيـــاة العملية في القرى ،

---

(١) جريفث ، ف. ل. ـ تجربة في التعليم ، ص ١١ و ١٢

وتوفير بعض المعارف والمهارات الخاصة بالحياة الريفية ، وتشبعهم بروح التفاني في خدمتها .

ولكي يتسنى تنفيذ ذلك ، فقد وضع منهج للمعهد يحفظ التعادل بين العمل الذهني والعمل اليدوي .

ولذلك ، أدخلت في المناهج المدرسية شتى ألوان النشاط الزراعي والمهني ، لإغراء الطلاب تدريجياً على الاهتمام بالدراسات التجريبية والعملية .

وشرع في إصلاح مناهج المدارس الأولية بالمواد التقليدية ، مثل العربي والحساب ، إذ كان من الميسور البدء بها ، لأنها كانت معروفة للمدرسين ، ولأنه كان لا بد من اقناع المدرسين بضرورة الاصلاح[1] .

وأخذ سكوت على عاتقه مهمة اجراء اصلاح في تدريس اللغة العربية ، بينما أخذ جامسون - باعتبـــاره رائداً آخر من رواد الاصلاح - على عاتقه مسئولية اصلاح طرق تدريس الحساب .

وتلخصت المرحلة الثانية من مراحل الاصلاح ، في ادخال مواد دراسية جديدة ، مثل مبادىء العلوم والجغرافيا والأعمال اليدوية والمهنية .

وكان جريفث شديد الاهتمام باصلاح طرق تدريس التاريخ والجغرافيا .

وأضحى بيكون الخبير الزراعي مسئولاً عن تدريس العلوم الزراعية .

وعلى الرغم من أن أغلبية الطلاب كانوا من بيئة ريفية مجاورة ، فانه لم يكن من اليسير ادخال وتعميم أهداف التربية الريفية . ذلك لأن معظم المدرسين السودانيين لم يكونوا ميالين للحياة الريفية ، وذلك فضلاً عن ان الرأي العام السوداني لم يحبذ اتجاه التعليم في ذلك المنحى .

---

(١) جريفث ، ف.ل - تدريب المعلم ومركز الأبحاث في السودان - اكتوبر ١٩٤٤ ص ١ - ٦

فقد كان الآباء غير راغبين في ارسال أبنائهم لتلقي دروس الزراعة ، كما كان المدرسون يعتقدون بأن تدريس الزراعة ليس أمراً تقدمياً أو فكرياً .

وفضلاً عن ذلك ، كان الالتحاق بخدمة الحكومة والعيش بالمدينة أكثر إغراء للآباء والمدرسين والأبناء ، إذ كان اختيار مواقع المدارس النائية أمراً رهيباً بالنسبة للمدرسين ، لأن العاصمة كانت تمثل في نظرهم مسرح الحضارة والتقدم ، كما يمثل الريف التأخر والتخلف .

وكانت السياسة الجديدة للحكام المتجبرين منفرة في اعتقادهم [١].

وعلى الرغم من كل ذلك ، فقد نظر إلى معهد بخت الرضا بعد عام واحد من انشائه ، على انه المدرسة الوحيدة التي حظيت بمحاولة جادة لتغيير نظم التربية والتعليم القديمة المضطربة [٢] .

بيد انه رغم ذلك كله ، ذكر سكوت ان نظم المعهد « تعتمد كثيراً على الحفظ الببغاوي ، وعدم المبالاة بدراسة واقع البلاد ، الأمر الذي كانت تحاربه [٣] » .

وفي عـــام ١٩٣٦ تطور معهد بخت الرضا الى معهد كبير ، يضم خمسة مدارس هي كما يلي :

١ — مدرسة أولية تقوم بتعليم أبنـاء المدينة ، وذلك فضلاً عن قيامها باختيـــار المناهج الجديدة وطرق تأديتها والتدريب على أفضل الطرق لاستظهارها .

وفضلاً عن ذلك ، كانت تضم عدداً قليلاً من أبنـــاء زعماء العشائر من مختلف أنحاء البلاد ، وكانوا يقيمون بالداخليات .

---

(١) جريفث ، ف.ل – تجربة في التعليم – ص ١٤
(٢) خطابات سكوت لوالدته – ١٣ يوليو ١٩٣٥ و ١٤ اغسطس ١٩٣٥ .
(٣) المصدر نفسه

٢ – معهد تدريب المعلمين ، وهو عبارة عن مدرسة داخلية لنوع معين من الطلاب المختارين من كافة أنحاء السودان ، بقصد تدريبهم لكي يصبحوا معلمين بالمدارس الأولية .

٣ – مدرسة وسطى في الدويم ، ذات طابع ريفي ، يضم طلبة من شتى أنحاء البلاد ، ومن بينهم عدد من أبناء زعماء العشائر .

٤ – دراسات لهيئة تدريس معهد تدريب معلمي المدارس الأولية والوسطى ، بواسطة مدرسين بريطانيين ، وذلك بالنسبة للعلوم والجغرافيا والتاريخ .

٥ – إعداد مناهج دراسية لمعلمي المدارس الأولية الموجودين فعلاً ، والذين أحضروا في جماعات صغيرة من كافة أنحاء السودان ، والذين تدربوا على طريقة تدريس اللغة العربية والحساب .

ولم تكن المهمة التي اضطلعت بها بخت الرضا مهمة يسيرة [١] ، ونعني بها مهمة تجديد المناهج الخاصة بالمدارس الأولية على أسس عملية مع صبغها بالصبغة الريفية ، وذلك فضلاً عن تحسين طرق التدريس حتى تعم الفائدة ، بحيث أنها لم تتح فرصة التعليم لأغلبية الطلاب الذين لم يتخطوا مرحلة التعليم الأوسط فحسب ، بل للطلبة الذين التحقوا بالثانوي أيضاً .

وهكذا قامت سياسة معهد تدريب المعلمين على تكييف أفضل السبل والأفكار المستخدمة في الأقطار الأخرى ، لكي تلائم احتياجات الطفل السوداني ، والمجتمع الذي يعيش فيه ، وفقاً لما يراه دعاة الاصلاح والتجديد .

بيد أن تلك المهمة لم تقبل في سهولة أو يسر ، بادىء الأمر ، من جانب

---

(١) مصلحة المعارف – مذكرة رقم ٦ – ٢٨ اكتوبر ١٩٣٦

أوليـــاء الأمور والمدرسين القدامى أو من جانب المتعلمين الذين تخوفوا من أهدافها ومراميها .

ولم تقبل الأهداف التي كان يرمي اليهـــا معهد بخت الرضا ، كما لم تدعم تدعيما قوياً إلا بعد سنوات طوال .

ولعل الأدلة تستظهر في أن إنشاءه كان معلما لأول خطوة جادة تجـــاه إصلاح التعليم في السودان .

الفصل السابع

اصلاح نظم التعليم في الشمال

١٩٣٥ - ١٩٣٨

أوحى إنشاء معهد تدريب المعلمين ببخت الرضـــا ، والاصلاحات التي ترتبت عليه ، بمزيد من الاصلاح في نظم التربية والتعليم .

وفي عام ١٩٣٣ عين حاكم جديد ، هو السير ستيوارت سايمز .

وكان الحاكم الجديد على نقيض الحاكم السابق جون مفي ، إذ كان سايمز عطوفاً على الطبقة المستنيرة ، ونظر الى أفرادها كأعضاء أصحاء لجيـل ذي آراء جديدة في الحيـاة السياسية والاجتماعية ، تميزوا بأنهم غير هدامين أو ثوريين [١] .

وفي ذلك العـــام أيضاً ، عين سكرتير إداري جديد هو السير أنجوس جيلان ، خلفاً للسير هارولد ماكايكل مؤسس نظام الادارة الأهلية .

---

(١) السير ستيوارت سايمز - دور من الواجب - لندن ١٩٤٦ ص ٢٢٢

ولذلك استعادت مصلحة المعارف ، التي كانت جزءاً من مصلحة الصحة والمعارف مكانها كمصلحة مستقلة .

وساعدت كل هذه التغييرات ، بالنسبة للشخصيات الحاكمة والهيكل الاداري ، في دفع عجلة الاصلاح الى الأمام .

ومن ثم عينت في عام ١٩٣٤ لجنة للنظر في نظام تدرج مرتبات موظفي الحكومة لتوفير فرص تقدم السودانيين ، للتمكن من الاضطلاع بمسؤوليات إدارية ومصلحية أكبر [١] .

وارتفعت لأول مرة ، منذ عام ١٩٣١ ، اعداد السودانيين الذين شغلوا وظائف حكومية كبرى ، حتى بلغوا ٨٤ موظف ، بينما انخفض عدد غير السودانيين .

وتقرر في ذلك العام نفسه عقد امتحان للخدمة المدنية للراغبين في الالتحاق بالوظائف العمومية .

وشرع في إقامة فترات للتدريب على البناء والهندسة في مصلحة الأشغال عام ١٩٣٤ ، بناء على تقرير لجنة ونتر .

ولعل من المسلم به ، أن التقرير الذي أعدته لجنة ونتر ، قد نبّه الأذهان الى تعقد مشاكل وقضايا التعليم ، إلا أنه لم يقدم إجراءات مقبولة لتولي السودانيين مناصب كبرى ذات مسؤوليات أكثر مما حظوا به .

وكان التزام الحكومة بسياسة استبدال السودانيين بالأجانب ، ورغبتها في تعيين أكبر عدد من السودانيين في الوظائف الكبرى [٢] ، قد اقتضى توفير وسائل تدريبية ، ومن ثمة تركز التفكير على مشاكل التعليم الثانوي والعالي .

---

(١) تقرير الحاكم العام ١٩٣٤ ص ١١

(٢) ستيوارت سايمز ، المرجع السابق ، ص ٢٢٤ و ٢٥٥

وفي هذا الصدد ، كتب الحاكم العام في عام ١٩٣٥ يقول : « لقد أضحت الحاجة ماسة لتوفير التدريب العالي ، خاصة بالنسبة السودانيين الذين يشغلون وظائف حكومية كبرى، بل أضحت الحاجة الى ذلك أكبر وأخطر بالنسبة للمستقبل »[١] .

وبناء على ذلك ، عينت لجنة للقيام بما يلي[٢] :

أ — للتقصي بصفة عامة عن أوجه التقدم التي تمت في خلال العشر سنوات الماضية في مجال توظيف السودانيين في مناصب ذات مسؤوليات كبرى في المصالح الفنية المختلفة .

ب — للنصح وتقديم الاقتراحات للاسراع بمضاعفة عدد السودانيين في المناصب الكبرى ذات المسؤولية الاقتصادية ، وذلك دون تعريض الخدمة المدنية للأخطار ، وعلى أن يوجه الاهتمام بصفة خاصة للمسائل التالية :

أ — توفير وسائل أفضل للخريجين السودانيين للتدريب الفني ، وذلك لدى التحاقهم بالعمل وأثناء تأدية العمل .

ب — وإدخال التعديلات الممكنة للنظم والإجراءات في المصالح الفنية ،الى الحد الذي يمكن أن ييسر إلحاق السودانيين بمزيد من الوظائف الكبرى[٣] .

وعلى الرغم من أن تلك اللجنة ، كان يجب عليها أن تقصر اهتمامها على مشاكل التوظيف والتدريب ، وفقاً لصلاحيات تشكيلها ، إلا أن نتائج أعمالها وتوصياتها اتجهت نحو معالجة نظم التربية والتعليم في كلية غردون

---

(١) تقرير الحاكم العام ، ١٩٣٥ ص ٤ ؛

(٢) أعضاء اللجنة : ج. ن. لوبجين ـ مدير مصلحة الأشغال العمومية (رئيساً) ، و هـ. ب. املي مدير السكة الحديد ، س. ل. مليجان مدير المساحة ، ل. لودن مدير الزراعة والغابات ، الكابتن هـ. ب. وليم مدير الخدمات البيطرية (أعضاء)

(٣) حكومة السودان ـ التدريب الفني للسودانيين .

التذكاريـــة ، التي كانت تعتبر المصدر الرئيسي لتخريج من تولوا الوظائف الكبرى .

وبعد مراجعة للتسهيلات التي توفرت للتعليم الفني ، وللاقبال عليه ، منذ ١٩٢١ ، وإحصاء أصحاب الوظائف الفنية من السودانيين في مختلف المصالح الحكومية ، توصلت اللجنة الى نتيجتين هامتين هما :

الأولى : ان الأهداف التي تغياها كتشنر من نشر التعليم عام ١٨٩٩ ، لم تعد ملائمة للظروف الجديدة .

الثانية : ان المشكلة الحقيقيـة ، هي وجوب وضع نظم جديدة للتعليم النظري والفني ، حتى يمكن إعداد سودانيين أكفاء لتولي المناصب الجديدة ، وذلك لأن الوسائل القديمة لم تعد مناسبة [١] .

وبينما اعترفت اللجنة بضرورة تدريب السودانيين لملء الوظائف الفنية الجديدة ، والتي خلقتها التغيرات التي حدثت في مجال العلوم والتكنولوجيا ، إلا أنها حذرت من الإسراع وعدم الروية في استخدام السودانيين في وظائف ليسوا مؤهلين لمثلها [٢] ، خشية وقوع كوارث لهم وللبلاد أيضاً ، كما حذرت من الاسراع في أن يحل السودانيون محل الأجانب ، لأن أولئك هم المدربون ، ولا يجوز أن يتم ذلك إلا بعد انقضاء فترات تدريب ودراسة مناهج معينة .

ولم تُعز اللجنـة السبب في فشل المصالح في توظيف أكبر عدد ممكن في المناصب الرفيعة ، الى عدم إتاحة الفرص للسودانيين ، بل الى صعوبة العثور على أشخاص ذوي ثقافة ملائمة رفيعة .

وقد رأت أن مصلحة المعارف قد عجزت عن أن تستأنس بآراء المصالح

---

(٢) المصدر نفسه - ص ١٣ - ١٥

(٣) المصدر نفسه - ص ١٣ - ١٦

الفنية بالنسبة لاحتياجاتها للفنيين ، ولم يكن ثمـــة تنسيق فيما بينهما بالنسبة للموظفين الذين يلتحقون بها في المستقبل ، وسلطات كلية غردون التذكارية ، باعتبارها المصدر الأول والأكبر للمستخدمين في مثل تلك الوظائف .

وقد قررت لجنة لوجين – كما أطلق عليهـــا – بأن كلية غردون قد عجزت عن تخريج موظفين أكفاء للمصالح الفنية [1] .

ووجهت نقداً مريراً لتدريب المهندسين على وجه الخصوص .

فقد رأت أن نظام تدريب المهندسين الذي سمح بالتخصص المبكر غير مفيد ، لأنه كان يقوم على أسس معيبة ، ولم يترك إلا وقتـــاً ضئيلاً لنهل الثقافة العامة .

ولقد جرى العمل بهذا في رأي اللجنة على الرغم من أن مستوى الطالب السوداني الذي بلغ من العمر عشرين عامـــاً ، كان يعادل مستوى الطالب الانجليزي الذي بلغ السادسة عشر [2] ، وعلى الرغم من أن طلاب كلية غردون لم يكونوا قادرين تماماً على استيعاب الدروس .

وانتقدت اللجنة في عنف ، مستوى اللغة الانجليزية ومناهج العلوم ، وعدم الدقة في تدريس الهندسة ، إذ كانت المناهج واسعة وعامة ، بالنسبة لطلاب في أعمارهم [3] .

ولذلك ، فقد أوصت اللجنة بأن الخطوة الأولى الواجب اتخاذهـا هي استبعاد البرامج العلمية والفنية والتخصص الفني الرفيع من كلية غردون ، وبعبارة أخرى ، تحويل كلية غردون الى مدرسة ثانوية عامة ، يتم بعدهـا

---

(١) المصدر السابق ص ٢٦ - ٣٢

(٢) المصدر نفسه ص ٢٧

(٣) المصدر نفسه

التدريب المتخصص في مجالات العلوم والتكنيك ، على أن يتم تدريب ما بعد الثانوي إما في المعاهد أو المدارس العليا في المصالح الحكومية .

وكان للتدريب المصلحي – في نظر اللجنة – ميزة ضمان توفير تدريب عال مستمر ، يتفق واحتياجات كل مصلحة .

هذا فضلاً عن أنه يمكن المصالح من الاضطلاع بمهام التدريب في وقت مبكر ، ويخلق اهتماماً كبيراً بمستقبل موظفيها الذين تحت التدريب .

ولم تلتفت اللجنة عن تعداد العيوب التي انطوى عليها ذلك الضرب من التدريب .

ولعل أهم تلك العيوب هي الخضوع للاحتياجات المباشرة لكل مصلحة ، ومن ثمة كان ضيّق الآفاق ، كثير الخسائر ، كما أن قلة عدد الموظفين الانجليز جعلت من العسير القيام بالتدريب بصورة منتظمة .

وأنهت لجنة لوجين توصياتها بأنه على الرغم من أن التدريب بواسطة المصالح كان مفيداً في الماضي ، ومرغوباً فيه ، كإجراء وقتي في بعض المصالح ، إلا أنه يجب ألا يعتبر البديل الملائم للتدريب في المعاهد الأعلى من كلية غردون ، خاصة إذا كانت المصالح المعنية منذ البداية معرفة بإدارة هذه المدارس على وجه يماثل ما كانت ترتبط به كلية كتشنر الطبية ، بمصلحة الصحة .

وطالبت اللجنة بالإسراع في إنشاء مدرسة للعلوم ومدرسة للهندسة على مستوى الدراسة فوق الثانوية ، كخطوة ضرورية لتلبية الاحتياجات العملية .

بيد أن خلاصة ما انتهت اليه اللجنة لم يؤيد كلياً من جانب مدير المعارف . فقد رأى الأخير بأن تقليل اللجنة من شأن قدرات السودانيين على تحمل أعباء مسؤوليات الوظائف الكبرى ، لم يكن له ما يبرره من

أبحاث ودراسات مصلحة المعارف ، كما أن التوصية بإنشاء مدارس فوق الثانوية ، كانت أقل تطلعاً من مطامح خطة مصلحته .

مهما يكن من أمر ، فقد قبل التقرير في النهاية على وجه الاجمال ، وطلب مجلس الحاكم العام من مصلحة المعارف دراسة المشاكل التعليمية التي أثارها ، ودمج التوصيات ، وتطبيق المقترحات ضمن النظم التربوية ، إلا أن المجلس رفض اقتراح إنشاء مدارس عليا لتكون أساساً لإنشاء جامعة ، وفي هذا الصدد ذكر الحاكم العام : « ان التقدم الى مرحلة الجامعة هو في رأيي أمر غير عملي على الإطلاق بالنسبة للجيل الحاضر »[1] .

وبدلاً عن ذلك ، تم اختيار عشرة طلاب من القسم العلمي بكلية غردون عام ١٩٣٥ ، للالتحاق بمعامل كتشنر ، إذ تلقوا دراسات في علوم الحيوان والكيمياء والفيزياء ، تمهيداً لاختيارهم المستقبل طلاباً في مدرسة الزراعة أو مدرسة الطب البيطري .

وفي عام ١٩٣٦ صدّق مجلس الحاكم العام على إنشاء مدرستين للهندسة والزراعة .

وهكذا أمكن إبعاد المناهج العملية والفنية التي كانت جزءاً من مناهج كلية غردون التذكارية ؛ منـــذ تأسيسها ، وحولت الكلية الى مدرسة ثانوية عامة عادية منذ عام ١٩٣٦ ؛ بيد أن مناهج تدريب الكتبة والمحاسبين ظلت جزءاً من برامج الكلية .

وفي ذلك التاريخ أيضاً ، حدث تطور هام في مجال التعليم العالي .

ففي مايو ١٩٣٥ أصدر مجلس الحاكم العام أمراً بتأسيس كلية القـــانون بالخرطوم ، ومن ثمة أنشئت بموجبه كلية القانون .

---

(١) تقرير الحاكم العام ١٩٣٤ ص ١٠

وسمح ذلك القانون للسودانيين بالعمل بالمحاماة والقضاء .

ولقد سبق أن اقترح السكرتير القضائي في ١٩٢٨ في مذكرة رفعهــا للسكرتير الاداري ، ضرورة انشاء مدرسة للقانون ، ورد بها ما يلي :

« إن إجبار السودانيين الراغبين في ممارسة مهنة القانون – ولا ريب في رغبة البعض لذلك – للسفر سواء لمصر أو انجلترا ، خطأ لا مبرر له ، وإنه لمن الأفضل النظر في إمكانية إدخال مناهج للقانون في كلية غردون ، على أن تكون تحت إشراف أساتذة بريطانيين ، مما يساعدنا على أن نرفض لحملة الليسانس في القوانين من الجامعات المصرية الترخيص للعمل بالمحــاماة في السودان[1] » .

ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا ان آخر ما كانت ترغب الحكومة في توافره كثرة عدد المحامين .

ولكن رغم أن السكرتير القضائي لم يعتقد بأن ثمة حاجة لاشتغــال السودانيين بالمحاماة أو القضــاء ، إلا أنه خشي من أنه إن لم تتح الفرص للسودانيين لدراسة القانون في بلادهم ، فقد يميل البعض إلى الالتحاق بكلية الحقوق بمصر ، حيث تتأثر أفكارهم السياسية ونظراتهم بجانب حصيلتهم في القانون .

ولقد نال اثنان من المصريين المقيمين بالسودان ، ليسانس الحقوق من الجامعة المصرية ، ثم عادا للسودان وسمح لهما بالعمل بالمحاماة[2] .

وكان يخشى أيضاً انه ان اقتفى أثرهمـا بعض السودانيين فإنه سيكون

---

(١) مذكرة عن تعليم القانون – السكرتير القضائي – الخرطوم – ١٤ ابريل ١٩٢٨

(٢) لبيب سوريال المحامي ويونس نجم المحامي .

من الصعوبة بمكان رفض الترخيص لهم لممارسة المحاماة [1] . ولذلك ان توافر التدريب والتمرين على المحاماة بالسودان ، قلت فرص الإغراء للتعليم بالخارج .

وذكر السكرتير القضائي : « لقد غدا من المرغوب فيـــه اتاحة فرص للنابهين من السودانيين للالتحاق بوظائف أخرى غير الوظائف الحكومية .

وإذا أمكن اتاحة فرص لممارسة المحاماة ، فإنه يتوجب ، والحال هذه ؛ منح الأولوية لأبناء البلاد الأصليين [2] » .

واستطرد يقول :

« لقد كان هنالك بعض السودانيين الذين يشغلون وظائف قضائية بالمحاكم المدنية ، ولا بد لهم من نيل تدريب أفضل ، لو رغبوا في استمرار أعمـالهم بنجاح [3] » .

بيد أنه لم يُوافق على اقتراح السكرتير القضائي إلا في ٢٨ فبراير ١٩٣٥، ولم يصدر القانون كما لم تصدر اللوائح الخاصة بتأسيس كلية القـــانون إلا في مايو ١٩٣٥ [4] .

وخلقت التطورات السياسية التي نشأت عام ١٩٣٦ حافزاً جديـداً لدفع عجلة تطور التعليم العالي إلى الأمام .

ذلك لأن إبرام المعاهدة الانجليزية المصرية عـام ١٩٣٦ قد أدى إلى انهاء سياسة اقصاء المصريين عن السودان .

وعلى الرغم من أن المعاهدة قد نصت على أنه يتوجب على الحاكم العـام

---

(١) مذكرة عن تعليم القانون — ٣ فبراير ١٩٢٩

(٢) المصدر نفسه — ديسمبر ١٩٣٤

(٣) المصدر نفسه

(٤) مداولات مجلس الحاكم العام — الجلسة ١٩ ؛

عند القيام بتعيينات جديدة، لا يتوافر لها سودانيون أكفاء، اختيار مرشحين مناسبين من الانجليز أو المصريين[١]، إلا أن حكومة السودان لم تكن على استعداد لقبول مصريين في خدمتها، بمثل ما كان عليه الأمر قبل ثورة ١٩٢٤[٢].

وكانت السودنه هي البديل لذلك، بل كان من الممكن تعيين أعداد وفيرة من السودانيين إن كانوا متعلمين.

ومن ثمّ أصبحت الحاجة لتوفير التعليم العالي أكثر إلحاحاً.

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فقد نصت الفقرة الأولى من المادة الثانية من معاهدة ١٩٣٦ على أنه يجب أن يكون الهدف الأول للإدارة رفاهية السودانيين.

وعلى الرغم من أن الخريجين قد أحسوا بأن المعاهدة لم تذهب بعيداً فيما تعلق بإعادة تنظيم حقوقهم، الا انهم فسروا المادة المذكورة، على اعتبار انها توجيه وإرشاد لحكومة السودان للقيام بتوفير خدمات اجتماعية أفضل، بما في ذلك إدخال نظام للتعليم العالي.

وهكذا، وجدت حكومة السودان نفسها معرضة لضغوط من جانبين، هما الرأي العام السوداني والمصالح المصرية، الأمر الذي اضطرها لمزيد من العناية بمشاكل التعليم العالي[٣].

ولقد طالب لورد كرومر، بوصفه رئيساً للجنة أمناء كلية غردون

---

(١) معاهدة ١٩٣٦ – الفقرة الثانية من المادة الثانية

(٢) هولت، ب. م – تاريخ السودان الحديث ص ١٤٠

(٣) جريفث، ف. ل – موجز الآراء عن التوسع في التعليم العالي لشمال السودان – ١٧ و ١٥ فبراير ١٩٣٧

التذكارية ، بضرورة إعادة النظر ، على وجه السرعة، في نظم التربية والتعليم بها ، بل كتب يقول :

« لقد انقضى وقت غير قصير منذ أن خضعت الكلية لتحقيق لجنة فنية مختصة ، ووفقاً للسياسة التي حددها آخر تحقيق ، فلعل تكوين لجنة أخرى يكون ذا فائدة في المستقبل القريب [١] » .

ولذلك دعت حكومة السودان ، لجنة دي لاوار[٢]، بناء على اقتراح من السير جيمس كرى ، لزيارة السودان عام ١٩٣٧ .

ويمكن إيجاز الصلاحيات التي منحت لها ، في دراسة ووضع تقرير عن مناهج ونظم وطرق التدريس بكلية غردون التذكارية بالخرطوم ، ومراجعة مناهج ونظم المدارس الأولية ، ونظم المدارس الوسطى ، وعلاقتهـــا بمعهد تدريب معلمـي المدارس الأوليـــة وأي مدرسة أو مدرستين يقع عليهما الاختيار .

وشرعت اللجنة في تقديم توصيات من شأنهـــا أن يكون لنتاج الأفكار الغربية والعلم ، أثر مفيد على حياة أبناء شمال السودان[٣] .

ولما كان من مهام التعليم في السودان ، التوفيق بين أفضل ميزات الحضارة الأوربية والمجتمع السوداني ، فقد كان من الضروري التحقق من أن ثمة رابطة وثيقة بين المدارس والكلية وبين المجتمع الريفي البدائي والقادة المدربين على

---

(١) تقرير الحاكم العام ١٩٣٤ ص ٩

(٢) أعضاء لجنة دي لاوار : ايرل دي لاوار (رئيسا) روبرت برقايس مدام فيلبا — مويت جونز — الاسكندر كر — و. مكليان ز. ك. ماثيوس — جون موري — هارولد تيكلسون .

(٣) حكومة السودان — تقرير لجنة دي لاوار عن التعليم — الخرطوم ١٩٣٧

أن يكونوا رحيمين بأهلهم وملتصقين بهم ، وأن يكونوا في نفس الوقت ، متفوقين عليهم[١] .

ورأت اللجنة انه يجب أن تتفادى نظم التربية والتعليم انشطار السودان الى جزءين ، في هذه المرحلة الباكرة من مراحل تطوره ونهضته ، عن طريق خلق مجموعة صغيرة من الأفندية في المدن والمصالح الحكومية ، من ناحية ، ومجموعة كبيرة من قادة الإدارة الأهلية في المناطق الريفية ، والتي تتكون من الرؤساء ونوابهم وشيوخ القرى ؛ من ناحية اخرى[٢] .

وكان مثل ذلك الانشطار أكبر خطر – في نظر اللجنة – على التطورات التي جرت خلال العشر سنوات الأخيرة[٣] .

لذلك رأت تشجيع زعماء العشائر على إلحاق أبنائهم بالمدارس فوق الأولية ، كما رأت ألا بد من النظر للاحتياجات المادية للتعليم بعين العطف والتقدير ، ليس للتوسع فيه فحسب ، بل لرفع مستواه أيضاً[٤] .

ووجهت اللجنة لنظم التعليم انتقادات عدة ، منها ضآلة المواد الدراسية بالخلاوي ، وعدم اتصالها بالبيئة ، وخضوع التعليم لقيود الامتحانات .

وان الخطأ الأكبر الذي وقعت فيه المدارس ، هو اصرارها على حفظ الطلاب للدروس بلا فهم أو وعي صحيح .

وكان ذلك نتاجاً للجذور العقلية للتلاميذ الذين نشأوا على نهج متفق مع تقاليد الخلاوي ، ولذلك بدت الحضارة الغربية ونظمها في التربية

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر نفسه

(٣) المصدر نفسه

(٤) المصدر نفسه

والتعليم – في نظرهم – اموراً غريبة لا عهد لهم بها من قبل[1] .

أما المدارس الوسطى ، فقد كان يعوزها التدريب العملي ، كما كان ينقصها تدريس المبادىء الأولية للعلوم والكتب .

وتعليم البنات الذي يعتبر من أسبـــاب التخلف الرئيسية في السودان ، والذي تسبب في إيجـــاد هوة سحيقة بين نصفي المجتمع ، اعتوره النقص دائماً [2] .

ولقد أدى إقحـــام المناهج الفنية واليدوية والعملية في مقررات كلية غردون ، إلى اختـــلاط الأهداف والمناهج والطرق ، كما أدى إلى إعاقة تطورها إلى مدرسة ثانوية حقيقية .

والمدرسة الوحيدة التي حظيت بالثناء كانت معهد تدريب المعلمين ببخت الرضا والمدرسة الأولية التابعة للمعهد .

فقد كانت المدرسة الأخـــيرة على النقيض من المدارس الأولية الاخرى – في نظر اللجنة – إذ لم يكن طلابهـــا نابهين وشغوفين بالتحصيل والدرس فحسب ، بل اكتسبوا أيضاً ملكة التفكير والتعليل الشخصي المستقل .

بيد انه رغم ذلك كله ، رأت اللجنـــة بأن « وقت اجراء التجارب قد انقضى ، وحان الزمن لتخطي المعلومات التي سبق التوصل إليها . وليكن الهدف هو خلق مدرسة على طراز بخت الرضا في كل مديرية[3] » .

وكانت اللجنة لدى تقديمهـــا كل تلك الاقتراحات متأثرة أشد التأثر بآراء من اتصلت بهم من السودانيين أو الانجليز .

---

(١) المصدر السابق ص ٨
(٢) المصدر السابق ص ٥ – ١٧
(٣) المصدر نفسه

وكان من بين أولئك ف.ل. جريفث عميد معهد المعلمين ببخت الرضا ، و ج.س. سكوت عميد كلية غردون وميرغني حمزة أحد كبـــار المثقفين في بلادنا .

ويمكن أن يستظهر وجه الشبه بين ما أدلى به جريفث وما ورد في تقرير اللجنة مما يلي :

فقد ذكر جريفت للجنة مثلاً :

أ ـ بان ليس للمتعلمين السودانيين أي قدرات على الخلق وبُعد النظـــر والتكيّف مع الظروف[1] » .

ب ـ ويعزى السبب في هذا الضعف إلى انعدام الأصل الحضاري ، وإلى حقيقة ان التعليم كان مستورداً من الخارج ، كما كانت تقاليد الخلاوي في تعليم القرآن ، تتطلب من الدرس الحفظ[2] .

جـ ـ ويعتبر تخلف المرأة من الأسباب الرئيسية لتخلف الرجل[3] .

وجاء في تقرير اللجنة ما يلي :

أ ـ لقد فشلت نظم التربية والتعليم في خلق القدرات الإبداعية وبعد النظر والاستقلال الفكري والتكيّف مع الظروف لدى السودانيين[4] .

ب ـ ان الجذور العقلية للطلاب اتصلت بالتقاليد في التحصيل والدرس

---

(١) جريفث ، ف . ل ـ موجز الآراء عن التوسع في التعليم العـــالي ـ ١٥ و ٧ فبراير ١٩٣٧

(٢) المصدر نفسه .

(٣) المصدر نفسه

(٤) حكومة السودان ـ تقرير لجنة دي لاوار ص ٨

وحفظ القرآن ، التي تطلبت حفظ الدروس عن ظهر قلب ، الأمر الذي جعل التعليم والثقافة الغربيين تبدوان نتاج دولة أجنبية[1] .

جـ — نقص نظم التربية والتعليم الخاصة بالبنات ، وعدم كفايتها من الأسباب الرئيسية للتخلف[2] .

وعبر سكوت عن آرائه في خطاب أرسله للجنة ورد به ما يلي :

(إن أوضح خطأ معترف به من قبل الكافة ، في نظم التربية والتعليم السودانية ، في الوقت الراهن ، هو الميل إلى حفظ الدروس بدون فهم ، والنظر إلى التعليم باعتباره تحصيلاً لنظريات غير عملية ، أو تمارين لا تمت الى الحياة بصلة ، وكنتيجة لذلك لم تفشل في بذر القدرات الخلاقة والاستقلال الفكري والتكيف مع الظروف لدى الطلاب السودانيين ، بل فشلنا أيضاً في الوصول إلى مستوى يعتد به حتى في الإلمام العام بالمواد الدراسية[3]) .

وظاهر من ذلك ، أن جميع تلك الآراء ، قد قبلتها اللجنة وضمنتها تقريرها[4] .

بيد أن اللجنة لم تعتمد فيما يختص بكلية غردون اعتماداً كبيراً إلا على آراء سكوت .

فلقد عزا كل منهما فشل التعليم فيها الى النقص في عدد المدرسين البريطانيين بأحوال السودانيين نتيجة جهلهم أو ضعفهم في اللغة العربية ، والى ضعف

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر نفسه ص ١٤ .

(٣) خطاب سكوت للورد دي لاوار — ٤ ابريل ١٩٣٨

(٤) حكومة السودان — تقرير لجنة دي لاوار ص ٨

مستوى بعض المدرسين السودانيين ، إذ كانت معلوماتهم ومعرفتهم ببلادهم محدودة وقاصرة الى حد كبير [1] .

وكان لميرغني حمزه آراء رائدة بالنسبة لتعليم البنات ، الأمر الذي أجبر اللجنة على الأخذ بها .

واشتملت توصيات اللجنة المختصة بالنظر في بعض نظم التعليم النظر في نظم التعليم بأسره .

وأوصت اللجنة بأنه رغم انه لا يتوجب عليها التدخل في الوظيفة الدينية للخلوة ، إلا أن التجديد يجب أن يشملها حتى تتطور أساليب التعليم فيها .

أما بالنسبة للمدارس الأولية ، فقد رؤي وجوب ارتباطها بالزراعة وصبغها بالحياة الريفية .

وأوصت اللجنة بأن يكون سن القبول بالمدرسة الأولية ما بين الخامسة والسادسة ، وذلك لتخليص الأطفال من عادة الحفظ التي تكتسب عند قضاء سنتين أو ثلاثة بالخلوة ، قبل الالتحاق بالمدرسة الأولية .

وعلى الرغم من أن اللجنة لم ترفض الاقتراح الذي شدّد عليه جريفث في مذكرته ، بقصد زيادة فترة الدراسة بالمدرسة الوسطى ، لكي تصبح ست سنوات إلا أنه رؤي بأن تنفيذ مثل ذلك الاقتراح ، كان يجب أن يعتمد على إمكانية استيعاب الطلاب للمدارس الأولية قبيل سنتين على الأقل .

ولم تقبل اللجنة اقتراحاً بتخفيض فترة الدراسة الثانوية لسنتين ، إذ كان الحد الأدنى للدراسة الثانوية – في نظرها – هو أربع سنوات ، إذا كان يراد إيجاد تعليم ثانوي سليم [2] .

---

(١) خطاب سكوت للورد دي لاوار

(٢) المصدر السابق

ورأت اللجنة وجوب التوسع في تعليم البنـات ، على أن يتوسع أيضاً في المناهج المقررة بكلية تدريب المعلمات .

ولم ينل التعليم الفني والعملي والمهني من اللجنة نفس الاهتمام بفروع التعليم الأخرى ، وكان كل ما أوصت به في هـــذا الصدد هو التوسع في تقديم الاعانات والتسهيلات لذلك الضرب من التعليم [1].

أما بالنسبة لكلية غردون التذكارية التي شرعت منـذ وقت بعيد في التحول إلى مدرسة ثانوية أصيلة ، فقد أوصت اللجنة بتجديد مقررات التاريخ والعلوم فيها ، كما أوصت بزيادة كل من المدرسين البريطانيين والسودانيين ، على أن تتاح الفرص للأساتذة السودانيين لزيارة انجلترا .

ومن أجل الالمام الكافي بالمجتمع السوداني والنشاط التجـــاري واوجه الحياة الأخرى ، فقد رؤي تكوين مجلس استشاري من مدير المعـــارف وممثلين للمصالح المختلفة ومندوب عن السكرتير الاداري ، وممثل لرابطـــة الخريجين وعضو من الغرفة التجارية .

وكانت مهمة المجلس تقديم النصح للسلطات لتحسين وتطوير الكلية .

ولم يتضمن تقرير اللجنة بعض اقتراحـــات جريفث مثل تعليم الصبيان وإنشاء مكتب للترجمة والنشر ، كما لم يتضمن بعض مقترحات سكوت ، مثل تعيين مدرسين بريطانيين بصفة مستديمة ، وليس بمقتضى عقود محددة المدة ، على ما جرى عليه العمل . ذلك انه كان يرى أن ذلك سوف يوفر باستمرار إمكانية « الامداد بدم جديد ، يعتبر ضرورياً لاستمرار حيـــاة التعليم ، وحيوية هيئة التدريس ، والذي يندر أن يتحصل عليه في مدرسة نائية مثل كلية غردون [2] » .

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر السابق

وخصص الجزء الأخير من التقرير لبحث شئون التعليم العالي . وخلافاً للتقرير الذي خصصته اللجنة للتعليم الفني ، وخلافاً للأفكار التي عبر عنها بعض مستخدمي الحكومة ، أوصت اللجنة بأنه يجب أن يكون الهدف إقامة جامعة في المستقبل ، تستطيع منح إجازات علمية معترف بها .

ولذلك ، فإن أولى الخطوات التي كان يتوجب اتخاذها هي السعي لرفع المستوى العلمي لكلية غردون التذكارية ، عن طريق إجبار الطلبة على الحصول على شهادة عامة تعطي مصلحة المعارف معياراً نموذجياً تستطيع بواسطته مقارنة معاييرها بما يماثلها في البلدان الأخرى ، ولتفادي الخطر الناتج عن الاستمرار بالعمل وفقاً لمعايير تعتمد على الظروف المحلية المحدودة.

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فان مثل هذا الامتحان كان يمكن أولئك الذين رغبوا في مواصلة الدراسة المهنية من الحصول على شهادة معترف بها ، لفتح الطريق أمامهم لإحراز إجازات علمية من بريطانيا .

وعلى هذا ، ومن أجل الحصول على التغييرات الضرورية التي احتاج إليها امتحان السودان ، فقد أوصى بأنه يتوجب على مصلحة المعارف والصحة الاتصال بمؤسسات الامتحانات ببريطانيا ، لجعل امتحاناتها ملائمة لاحتياجات وظروف الطلاب بالسودان .

وكان التوافق المرغوب فيه منحصراً في اللغتين الانجليزية والعربية والرياضيات والتاريخ والجغرافيا .

ووضعت خطة لكي يصبح من الممكن احلال شهادة مدرسية عامة سودانية في وقت لاحق بدلاً عن الامتحانات الخارجية .

أما الخطة التالية التي لم تكن في حاجة للتريث ، فهي تأسيس مدارس عليا للعلوم والآداب والتجارة لكي تكون مع مدارس الطب والزراعة والطب البيطري كليات في المستقبل ، على أن تكون جامعة آخر الأمر .

وكان على تلك المدارس أن تقوم بمنح دبلومات في البداية ، يقدر مستواها ممتحنون أجانب .

أما المدارس العلمية والمهنية ، فقد توجب عليها بلوغ مستوى أكاديمي مساو للجامعات البريطانية .

وأوصت اللجنة بأنه ريثما يتم التوصل إلى المستوى الملائم في كل من المدارس الثانوية وما بعدها . فانه يمكن اختيار بعض الطلاب للجلوس لنيل اجازات علمية من الجامعات الأجنبية ، مثل جامعة لندن .

وتقدم ن. ج. موري ، أحد أعضاء تلك اللجنة بثلاث تعديلات لتلك التوصيات .

التعديل الأول ، الذي ضمن النسخة الأخيرة من التقرير ، هو وجوب انشاء كلية لتدريب معلمي المدارس الوسطى ، مماثلة لمعهد بخت الرضا أو ذات صلة وثيقة بالمجتمع على أدنى تقدير[1] .

وكان كل من التعديل الثاني والثالث ذا صبغة سياسية ، ومن ثمة لم يضمنا التقرير النهائي ، وكانا يهدفان إلى تعديل نظم الامتحانات الخارجية والتعليم بالجنوب .

فقد اعترض موري على مبدأ إدخال الامتحانات الخارجية البريطانية للمدارس الثانوية ، على أساس احتمال مطالبة الحكومة المصرية بحق مماثل ، ونادى بضرورة إجراء امتحان للشهادة السودانية باعتباره حلا أفضل من وجهتي النظر التربوية والسياسية[2] .

---

(١) حكومة السودان – تقرير لجنة دي لاوار ص ٥١ و ٥٢

(٢) مذكرة عن نشر تقرير لجنة دي لاوار وتقرير الجازم – الخرطوم ٢٧ نوفمبر ١٩٣٧

واقترح أيضاً بأن يكون التعليم بالجنوب أكثر اقتداراً على الاستفادة من الجميات الارسالية التبشيرية ، حتى يتسنى إنشاء نظام كامل للتعليم وتلافي النواقص والعيوب الماضية[١] .

وقدم لورد دي لاوار توصيات مماثلة عن التعليم في الشمال . وذكر للحاكم العام (ان أية نظرة عامة موضوعية وغير مغرضة للتعليم ، تؤدي للقول بأن عدد المدارس غير كاف على الاطلاق ، وإن مقدراتها غير مرضية أيضاً .

ولعل تلك الحقيقة بدت أكثر وضوحاً بالنسبة للمدارس الأولية والوسطى ، بيد أنها كانت تنطبق على الوضع بكلية غردون التذكارية أيضاً ، التي كانت تسير بخطى وئيدة ضعيفة .

ولم تفشل كلية غردون ، التي كان يجب عليها أن تصل الى مستوى رفيع مستمر خلال ثلاثين عاماً ، في إحراز المستوى الجامعي الذي كان يرغب مؤسسوها في بلوغها له فحسب ، بل فشلت أيضاً في بلوغ المستوى الذي يؤهل لدخول الجامعة .

فقد حالت نظم التعليم المتبعة في السودان دون تعويض النواقص المتراكمة خلال سنوات عدة من الركود .

ولا يخفى علينا إنه من سوء الطالع أن خضعت المدارس في الجنوب إلى حد كبير ، لإشراف الارساليات الايطالية ، ومن ثمة توافرت الأسباب لمنح الاعانات الحكومية لمدارس الارساليات .

ولعل مما لا ريب فيه إنه كان يجب تشجيع نشاط الادارة الأهلية في مجال نشر التعليم باعتباره جزءاً من سياسة تدعيم الحكم غير المباشر .

بيد أنه إذا لم تكن الادارة الأهلية متطورة إلى حد يسمح لها بالشروع

---

(١) المصدر نفسه

في إنشاء مدارس خاصة بها ، فإنه يجب أن تقوم الحكومة بإنشاء تلك المدارس بنفسها ، على أن تسلم فيما بعد للادارة الأهلية[1] .

وهكذا وضعت توصيات لجنة اللورد دي لاوار للسنة الأولى لتطور التعليم العالي .

وكان من جراء اقتراحات لجنته تجديد الاهتمام بالتعليم العالي ، ليس بسبب ظروف السودان الخاصة فحسب ، بل نتيجة الاهتمام الشديد الذي أبدته اللجنة الاستشارية فيما تعلق بالتعليم في المستعمرات في هذا المجال أيضاً .

فقد تقدمت اللجنة الاستشارية في عام ١٩٣٤ بتقرير الى لجنة فرعية برئاسة السير جيمس كرى وضعت فيه خطة « سيطرت من عدة أوجه على الأعمال التنفيذية للجنة سكوت فيما بعد » .

ولقد قامت لجنة دى لاوار بزيارة أقطار شرق افريقيا قبل وصولها للسودان ، لوضع التوصيات الخاصة بتطور التعليم العالي فيه .

وكان ثمة محاولة أخرى لدراسة وتقصي الحقائق في نظم التربية والتعليم ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بأعمال لجنة دى لاوار ، هي تلك التي قام بها علي الجارم ، مندوب ومبعوث وزارة المعارف العمومية المصرية وقتئذ .

فلقد دعته حكومة السودان لكي يضع تقريراً عن تعليم وتدريس اللغة العربية وتدريب المعلمين في السودان ، إذ كانت الحاجة ملحة لتوفير معلمين مدربين تدريباً جيداً في تعليم اللغة العربية لمدارس الوسطى وكلية غردون . ذلك لأنه حتى ذلك التاريخ ، كان يقوم بتدريس اللغة العربية في تلك

---

(١) خطاب لورد دي لوار إلى الحاكم العام ١٦ اكتوبر ١٩٣٧

المدارس سودانيون من خريجي الأزهر أو المعهد العلمي بأم درمان أو قسم المعلمين بكلية غردون .

ونظراً إلى قلة عدد السودانيين الذين كانوا يتعلمون بالأزهر وقلة من التحقوا بالمعهد العلمي ، فقد كان هناك نقص ظاهر بالنسبة لمدرسي اللغة العربية بالمدارس الوسطى .

ولعل مما لا ريب فيه ، ان معاهدة ١٩٣٦ بين مصر وبريطانيا ، قد فتحت الطريق من جديد لإعادة تعيين المدرسين المصريين ، وخاصة بالنسبة لمدرسي اللغة العربية .

لكل ذلك أضحى تدريب السودانيين على تدريس اللغة العربية ضرورة ملحة .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فقد كان هناك إحساس بأن تعيين مدرسين من الضرب التقليدي ، لم يكن يتمشى مع الاتجاه العام لتجديد نظام التعليم .

وإذا كان من الواجب معالجة الخطأ الرئيسي في نظام التعليم ، أي الحفظ الببغاوي عن ظهر قلب ، والذي كان يؤيده ويؤازره المعلمون التقليديون ، فقد تعين توفير معلمين من نوع جديد لتدريس اللغة العربية .

ولقد اقترح تقرير الجارم إنشاء مدرسة عليا ، ذات أربع فصول ، لكي يلتحق بها بعض خريجي كلية غردون للتخصص في اللغة العربية ، على أن يدرس بها أيضاً التاريخ والتربية الوطنية واللغة الانجليزية ، وبشرط أن يعين خريجو تلك المدارس معلمين بالمدارس الوسطى أو نظاراً بالمدارس الأولية .

وكان الغرض من الاقتراح الأخير خلق فرص أوفر لتوظف الخريجين .

ولما كان مثل ذلك الاقتراح متعارضاً مع الاتجاه الرامي لتطوير معهد بخت الرضا ومنافساً له ، فلم يحظ بالقبول من جانب الحكومة .

وأوصى التقرير بأن تلجـأ الحكومة للاستعانة بمصر لانتداب معلمين مصريين إلى أن يتوافر عدد المدرسين المؤهلين بالمدرسة العليا .

وبناء على ذلك ، أبدى وزير المعارف المصري استعداده لتقديم العون في ذلك الصدد ، إلا أن الحكومة السودانيـة رفضت قبول ذلك ، بل لم تقبل به إلا بعد مضي عدة سنوات .

وعلى هذا ، فقد مهدت تقارير لجان ونتر ولوجين ودي لاوار ، الطريق لتطور نظم التربية والتعليم خلال هذه الفترة ، وذلك بالنسبة لتطور التعليم الثانوي ، من ناحية ؛ وتطور التعليم العالي ، من ناحية أخرى ، إذ وضعت الخطة لتطور التعليم في الشمال في عام ١٩٣٨ على ضوء تلك التقارير ونتائجها وتوصياتها .



الفصل الثامن

تطور نظم التعليم بالجنوب

١٩٣٣ - ١٩٣٨

وعلى الرغم من أن الاحساس بالحاجة الملحة لاصلاح نظم التعليم في شمال السودان ، قد تم في وقت مبكر ، يرجع الى ١٩٣٢ ، إلا ان اعادة تقييم نظم التعليم بالجنوب ، لم يشرع فيها إلا عام ١٩٣٤ .

ولقد سبق وضع خطط للتعليم بالجنوب في مؤتمرات عدة ، كان أهمها مؤتمر التعليم الذي انعقد بجوبا في ١٩٣٢/٤/١٦ .

ففي ذلك المؤتمر ، أكد مدير مصلحة المعارف الحاجة إلى توفير مدرسين محليين ، خلال عدد قليل من السنين ، كما أشار إلى انه يجب اتخاذ الاجراءات الكفيلة بسير سياسة التعليم بما يتلاءم مع سياسة الحكومة المقررة في ذلك الشأن[١] .

---

(١) مداولات مؤتمر التعليم بمديرية منجلا – جوبا - ١٦ أبريل ١٩٣٢

وأكد المؤتمر بأن تطور نظم التعليم يجب ألا يهدف إلى القضاء على المؤسسات الأهلية والاجتماعية أو عزل المثقف الجنوبي عن بيئته ، بل الى تعليمه كيف يمكن له أن يكيّف نفسه ونظمه مع الأفكار والظروف الجديدة[1] .

وليس الهدف في الجنوب – أو الشمال – هو عزل الفرد عن بيئته القبلية ، بل تعليم كل فرد كيف يصبح عضواً صالحاً ومفيداً في قبيلته .

وفي سبيل تحقيق ذلك ، شجع مدرسو الارساليات والمدرسون البريطانيون على تعليم اللهجات القبلية والتقاليد والعادات المحلية ، بهدف تدريس تاريخ القبائل في المدارس ، كما ادخل تعليم الموسيقى والرقص والحرف اليدوية في مناهج التعليم .

وتقرر أن تهتم المناهج بالنواحي الزراعية والقبلية والرعوية ، على أن تبتعد بقدر الامكان عن المواد الأدبية .

وكان على التلاميذ والتلميذات ارتداء الزي الوطني .

وتقرر تطوير مدارس الاحراش والغابات وذلك لأن التعليم فيها كان على الطبيعة ذاتها[2] .

وتقرر أيضاً أن يكون دخول المدارس في سن مبكرة ، حتى لا يجد الطلاب صعوبة في العودة إلى حياة القبلية ، وقبل أن يتشربوا بتقاليد الأوربيين أو أبناء الشمال .

وتقرر أيضاً ترحيل الطلاب الكبار الذين كانوا بمدارس الارساليات إلى

(١) المصدر نفسه

(٢) باور .ج.ب. – مذكرة عن الارساليات التبشيرية وسياسة التعليم في مديرية اعالي النيل – ١٤ ديسمبر ١٩٤٢

قبائلهم، كما تقرر عدم قبول الارساليات إلا أبناء الطبقة الراقية دون المتشردين أو أبناء السبيل[1] .

وكانت تلك المفاهيم تشابه بوجه عام المفاهيم السائدة بالشمال ، خـــلال فترة ازدهار وانتصار نظام الادارة الأهلية .

بيد انه يجب ألا يغيب عن أذهاننا ان النظر شيء والتطبيق شيء آخر .

فقد كان لا بد لانجاح تلك السياسة من إيمان الارساليات بأهدافهـــا ، والتعاون المستمر بينها وبين الحكومة .

ولعل مما لا ريب فيه ، ان كان تعلم اللهجات القبلية والعادات والتقاليد ، أمراً غاية في الصعوبة ، بل استغرق ذلك وقتا طويلاً ممن رغبوا في التعليم .

وفضلاً عن ذلك ، فقد كان لبعض الارساليات تحفظات بشأن الرقص أو اللبس القبلي .

وعلى الرغم من ان معظم الارساليات كانت توافق علىتعليم أبناء الطبقات الراقية باعتبار ذلك مثلاً أعلى ، إلا ان قلة منهـا لم تطبق ذلك الحكم ، إما لعدم توافر أولئك أو معارضة لتلك السياسة ، إذ ان بعض الارساليات كانت لا تميل إلى حرمان المتشردين وأبناء السبيل من التعليم[2] .

ونظراً إلى ان السياسة الخاصة بالجنوب ، كانت تعني – فيما عنيت به – باستبدال الشماليين بجنوبيين ، فقد نشأت الحـاجة لتطوير التعليم فوق الاولى تلبية لحاجيات الحكومة والارساليات للموظفين .

وكان من شأن مثل ذلك التطور أن يؤدي إلى تعميم الادارة اللامركزية.

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر نفسه

بيد انه يجب الا يغيب عن اذهاننا ، أن ضيق الفرص لتعليم أبنـــاء الجنوب كان حائلاً دون اتمام ذلك في أقصر وقت ممكن ، ومن ثمة فقد تقرر أن يكون التعليم الأوسط في البيئات القبلية المناسبة ، كما رؤي ان استخدام الانجليزية في المدارس فوق الأولية كوسيلة للتعليم والتوظف في الوظائف الصغرى يؤدي إلى القضاء على العادات القبلية الموروثة .

وللتقليل من ذلك الخطر ،نودي بضرورة استخدام اللهجات المحلية كوسيلة للتوجه والارشاد .

بيد ان ذلك الاتجاه قد رفض ، بطبيعة الحال، على أساس صعوبة تطبيقه من الناحية العملية ، فضلاً عن الأثر السيء على سياسة تطوير الانجليزية كلغة وسيطة في الجنوب .

أما من الناحية الفنية ، فلم تحرز اللغة الانجليزية كثيراً من التقدم نتيجة لنقص الكتب المدرسية وعدم قدرة الارساليات الايطالية – باعتبارها أكبر الارساليات – على تدريس الانجليزية .

أما اللغة العربية ، فقد انتشرت بسرعة رغم المجهودات المبذولة للحد من ذيوعها . ولقد اتضح صعوبة ذلك، في مديرية بحر الغزال على وجه الخصوص، وفي مدينة واو ، بصفة خاصة ؛ نظراً لوجود عدد كبير من أبنـــاء الشمال المسلمين هناك .

وكان استخدام المدارس كوسيلة للنشر المسيحية مؤدياً للتساؤل عمـا إذا كانت تلك السياسة متعارضة مع السياسة الرامية لتطوير الادارة الأهليـة . ذلك أن تنصير الصغار قـــد يؤدي إلى اغترابهم عن قبائلهم ، ونفورهم عن معتقداتهم الموروثة .

ولعل ذلك كان أكثر انطباقاً على القبائل ذات التقاليد ، مثل الدينكا ، التي تعتبر معتقداتها الروحية على درجة كبيرة من التطور ، إلا أنه لم يكن

من اليسير إقناع الارساليات بمثل هذه الحجة طالما كان التبشير المسيحي ، هو المبرر الوحيد لنشاطها في مجال التربية والتعليم .

رغم ذلك ، فإن التقليد الذي جرى على تسمية التلاميذ بأسماء مسيحية ، كان يعتبر في نظر بعض الاداريين مجافيـاً للمثل العليا التي كانت ترمي إلى تحويلهم إلى أعضاء نافعين لقبائلهم .

وفضلاً عن ذلك ، فإن ذلك قد أوصى بان للتلميذ ديناً أجنبياً ، بل أن تعليمهم قد أدى إلى وقوع تناقض بين القبيلة والمدرسة ، إذ يُنظر للمدرسة كعدو للحضارة القبلية .

وجعل تحديد منـاطق النفوذ المدارس التبشيرية تنظر إلى مدارسها باعتبارها أدوات مستقلة قائمة بذاتها ، إذ لم يكن ثمة صلات بين الارساليات المختلفة إلا نادراً[1] .

وكان من نتائج ذلك الانفصال الذي عزي إلى الاختلافات الذاتيـة والانعزالية وصعوبة المواصلات والحواجز اللغوية ، أن انعكس على المـدارس المختلفة ذاتها[2] .

وقد ذكر الحاكم العام في خطاب أرسله لوزارة الخارجية البريطـانية في عام ١٩٣٤ ، بأن « تحديد المناطق لا يمكن أن يكون مثل حائط الصين مما لا يجوز اختراقه » .

وواجه التطبيق العملي للسياسة الخاصة بالجنوب عدة صعوبات واعتبارات في حقل التعليم .

ذلك لأن الثقـة لم تكن متوفرة باستمرار بين الارساليات والادارة . ولذلك أصبح حل تلك المشاكل مشكلة حقيقية للحكومة .

---

(١) سير ستيوارت سايمز – دور من الواجب ص ٢٤٠ – ٢٤١

(٢) المصدر نفسه

ورغم ذلك ، فقد كان ثمة أسباب أخرى لذلك الاهتمام المتزايد ، إذ أضحى اضطراد القوى الفاشية والنازية في أوربا عام ١٩٣٥ خطراً على السلم العالمي .

ففي افريقيا ، دحرت الجيوش الايطالية الجيش الأثيوبي ، بل استولت على أثيوبيا في منتصف عام ١٩٣٦ .

ونظرت بريطانيا إلى ذلك على أنه تهديد لمصالحها في كل من افريقيا وآسيا .

أما بالنسبة للسودان ، فقد كان خوفها من طبيعة مغايرة أخرى ، إذ خشيت من وجود دولة معادية على الحدود الشرقية ، الأمر الذي قد يؤدي إلى تشجيع ازدهار ونمو النعرات والمشاعر القومية سواء في الداخل أو الخارج .

وكان موقف الارساليات الايطالية خاصة تلك المهتمة بالعمل التبشيري والتعليمي بالجنوب[١] ، أمراً بالغ الأهمية في نظر الحكومة ، إذ كان عدد مؤسساتها يتجاوز خمسة أضعاف الارساليات البريطانية والبروتستانتية ، كما كان عدد رهبانها والعاملين بها مساوياً تقريباً للارساليات الأخرى جميعها .

وكان وجود ذلك العدد الكبير من الارساليات الايطالية محل نقد مستمر ، الأمر الذي دعا إلى اتخاذ اجراء حاسم بشأنها .

ولا ريب ان المعاهدة الانجليزية المصرية ١٩٣٦ قد مهدت السبيل للتدخل المصري في الشئون السودانية .

ذلك أنه بعد مضي ثلاثة أسابيع فحسب على توقيعها ، قابل قاضي القضاة – وكان مصرياً عادة وقتئذ – الحاكم العام لبحث إمكانية إرسال

---

(١) كوكس خريستوفر – تقرير عن التعليم في الجنوب – يوليو ١٩٣٧

بعثات تبشيرية إسلامية لأرجاء الجنوب ، كما كتب رئيس تحرير جريدة السودان ، بعد مضي شهر واحد ، مقالاً عن الحرية الدينيـة وضرورة إزالة القيود المفروضة على الاسلام في الجنوب ووجه نقداً شديداً لسياسة الحكومة الخاصة باعانة الارساليات المسيحيـة في المديريات الجنوبية ووضع القيود على الدعوة للاسلام هناك[1] .

ولم يكن كل من الحديثين المذكورين بعيد الصلة عن الآخر ، إذ أضحى واضحاً أن الوطنيين ودعاة الوحدة الاسلامية في كل من مصر والسودان ، عقدوا العزم على فتح أرجاء الجنوب لتلقي الدعوة الاسلامية .

وعلى هذا واجهت الحكومة تحدياً جديداً لسياستها التربوية والتعليميـة . ولذلك شرعت تبحث لنفسها عن حل — على حد تعبير الحاكم العام — « للسير في طريق وسط بين احتمال قيـــام تغلغل أوربي معاد من جانب المبشرين الايطاليين وبين انتشار نوع غريب من الاسلام ذاع سريعاً بالمنطقة[2] » .

ومن ثم شرعت الحكومة في إعادة النظر في سياستها التعليمية بالجنوب .

ولم يقتصر ذلك على الخطوط الرئيسية للسياســـة التي طبقتها ، بل على أسلوب التطبيق أيضاً .

وكان أول خطوة في ذلك السبيل ، التقرير الذي وضعه س . و . وليم ، نائب مدير المعارف ، وقدمه للحاكم العام . فلقد ورد في التقرير :

« ان من يتقصى الحقائق والأوضاع في مجال التربيـة والتعليم ، بصورة موضوعية ، لا بد من أن ينتهي للقول بأن نظمها غير سليمـة . ورغم ذلك يمكن القول بأن الصرح الكامل لنظم التعليم قـد قوض بأسره ، حتى غدا

---

(١) جريدة السودان — الخرطوم — ٢٥ ديسمبر ١٩٣٦

(٢) خطاب من الحاكم العام — ٧ ديسمبر ١٩٣٧

شيئاً عقيماً ، لأن الأسس التي قام عليها التطبيق لم تكن سليمة أيضاً[1] » .

والأخطـاء الرئيسية في نظم التعليم تكمن في قلة عدد المدرسين الوطنيين المدربين ، وفي التركيز على تعليم الدين والمواد الأدبية . وكذلك في نقص هيئة التدريس بالمدارس الارسالية ، وغرابة خلق أفراد الارسالية الرومانية الكاثوليكية على كل من الحاكمين وأفراد الشعب .

ورأى وليم ان المدرسين الأوربيين بالارساليات التبشيرية لم تكن تتوافر لديهم العناية أو الفهم أو التقدير لضرورة ادخال الطرق الفنية للتدريس[2] .

ولما كان التعليم في الارساليات متروكاً بأسره لمدرسين غير مدربين، فقد عجز المدرسون عن أن « يستخلصوا أفضل خصائص وقدرات الطلاب كما عجزوا عن غرس الفضائل الحميدة في نفوسهم أو تنمية قدراتهم العملية ، في حين ان القدرة على ذلك أمر لازم لكل مدرس ناجح[3] » .

وعزيت كل تلك العيوب والنواقص إلى اصرار الارساليات جميعهـا على ضرورة التركيز على التبشير الديني دون سواه ، وضيق آفاق نظرهـا وعدم اهتمامها ، وخاصة القديمة منهـــا ، بوضع أو اتباع النظم الصحيحة للتعليم ، وذلك فضلاً عن نظرة الاستخفـاف التي كانت تنظر بها للأهالي الارساليات الكاثوليكية .

فقد كانت تلك الارساليات ، وفقاً لذلك التقرير « من طبقة الفلاحـــين الشماليين ، ولذلك لم يكن مما يثير الدهشة انهم كانوا غير قادرين بل جاهلين للمثل العليــا والنظم البريطانية في معاملة المواطنين العاديين[4] ، كما انهم لم يكونوا محبوبين من جانب زعماء العشائر أو الشعب » .

---

(١) وليم ، س . و — تقرير عن التعلم في جنوب السودان — ٩ فبراير ١٩٣٦

(٢) المصدر السابق

(٣) المصدر نفسه

(٤) المصدر نفسه

وهكذا ، فإن التقرير لم يعتبر الدين عاملاً كافياً لتأهيل الجنوبيين لفهم آثار الحضارة الحديثة ولتمكينهم من أن يلائموا أنفسهم مع الأفكار والظروف الجديدة التي استهدفها نظام التعليم .

ولم يكن ذلك النظام يربي لدى المواطنين روح الرضا بحيـــاة القبيلة أو القرية ، الأمر الذي كان هدفاً آخر من أهداف السياسة التعليمية .

وكان السبيل الوحيد للاصلاح هو وجوب الاصرار على اتخاذ الارساليات - في مقابل الاعانات المخصصة لها - الخطوات اللازمة لتطور التعليم تطوراً سريعاً واعتباره واجباً سياسياً وهاماً ، وليس واجباً ثانوياً أو تابعــاً للعمل التبشيري[1] .

وكان من التوصيات الاخرى للتقرير اقتراح بالتركيز على التجمع أكثر من التركيز على التوسع ، وتدريب المدرسين المحليين وخضوع المـــواد للتبشيرية للتفتيش وتشديد الرقابة أكثر فأكثر على الارساليات .

وأوصى التقرير بأنه يجب على الحكومة المساهمة في التعليم عـــن طريق انشاء مدارس زراعية ومدارس فوق الأولية ، وتأسيس مدارس ثانوية محلية أو تعمل على نشر التعليم الثانوي بارسال بعثات إلى الخارج .

وكان تقرير وليم مثل تقرير كل من ونتر ودي لاوار عن التعليم بالشمال ، معلماً بارزاً وهاماً من معـالم السياسة التعليمية بالجنوب ، إذ كان أول تقرير تعرض فيه موظف عمومي كبير بالنقد انظم تعليم الارساليـات التبشيرية ، وذلك فضلاً عن انه نادى ، لأول مرة ، بضرورة مساهمة الحكومة في نشر التعليم بل بضرورة الاسراع في ذلك .

بيد ان تلك التوصية قد اعتبرت غير قابلة للتطبيق عملياً .

---

(١) المصدر السابق

فقد ذكر الحاكم العام في اجتماع عقد في وزارة الخارجية في لندن في اكتوبر ١٩٣٦ لمناقشة السياسة التعليمية في السودان ، وحضره السكرتير الاداري أيضاً :

« انني أرى انه من الأفضل تطوير المدارس التبشيرية القائمة بدلاً من استبدالها بمدارس حكومية [١] » .

مهما يكن من أمر ، فقد وافق الحاكم العام على أن ثمة حاجة ماسة لتوفير مدارس لتدريب المعلمين وزيادة الموظفين المختصين بالاشراف والمراقبة .

ورغم أنه لم تترتب على تقرير وليم أي تغييرات أو تعديلات ملحوظة أو ملموسة ، إلا أن ذلك التقرير يعتبر تقييماً جيداً لمساهمة الارساليات في حقل التعليم ، وتحذيراً واعياً من إتاحة حريات أوسع لها .

وقد عالج س . و . كوكس ، الذي عين مديراً لمصلحة المعارف عام ١٩٣٧ [٢] ، في تقرير له ، مشكلة الارساليات الايطالية على وجه الخصوص ، رغم أن التقرير قد اهتم في الاعتبار الأول ببحث المخاطر التي قد تنتج بسبب وجود المدارس الارسالية في حالة نشوب حرب ضد ايطاليا .

ولقد أكد كوكس بأنه لم يوجد أي أثر للدعاية السياسية من جانب تلك الارساليات .

ورأى بأنهم دعاة دين متعصبين أكثر من أن يكونوا وطنيين متطرفين .

وكانوا يدينون بالولاء للفاتيكان وليس للفاشية .

بيد أن ذلك كله ، لم يحمل كوكس على القول بأنهم لن يرحبوا بأي نظام

---

(١) مداولات اجتماع عن سياسة التعليم في السودان – ١٣ اكتوبر ١٩٣٦ .

(٢) كوكس ، خريستوفر – تقرير عن التعليم في جنوب السودان

يؤكد ويعجل انتصار المذهب الكاثوليكي في الجنوب ، إذ ان مثل ذلك التغيير في نظام الحكم قد يؤدي إلى القضاء على الادارة الحاكمـــة ونفوذ الكنيسة البروتستانتية والحيلولة دون تغلغل الاسلام من الشمال إلى الجنوب ، بل القضاء على سياسة الحكم غير المباشر ، وهي المظاهر التي لم تكن الارساليات الايطالية تنظر إليها بعين الرضا .

وخلافـاً للارساليات البروتستانتية التي كانت تنمي روح الذاتية الفردية غير المنظمة ، كنتيجة للاعتقاد بمبدأ زعامـــة الفرد[1] كانت الارساليات الكاثوليكية عاجزة عن تفهم المبادىء والمثل العليا لسياسة الادارة البريطانية نظراً لاختلاف جنسية القائمين بأمرهـــا واختلاف نشأتهم الاجتماعية وعدم قدرتهم على استخدام اللغة الانجليزية واستيعابها .

ولذلك ، فقد اعتبر أن وجودهـا بالجنوب كان ينطوي على خطر كامن لتطوير وتنفيذ الادارة الأهلية .

وكان كوكس يرى أن سياستها كانت تستهدف تربية وتخريج شباب لكي يصبحوا أعضاء خانعين في مجتمع ينظم الأفكار ، وعلى درجـة عالية دقيقة من التنظيم [2] . ولذلك كان من العسير خلق قيادة واعية مستنيرة منها .

ويتعين علينا أن نذكر في هذا الصدد ، أنـه رغم خطأ السياسة التربوية لكل من الارسالية الكاثوليكية والبروتستانتية ، فقد كان الاداريون يفضلون توظيف خريجي مدارس الارساليات الكاثوليكية ، بوصفهم أكثر انضباطـاً وخضوعـاً من خريجي المدارس الأخرى الأكثر استقلالاً في التفكير ، والذين

---

(١) كوكس ، خريستوفر - تقرير عن التعليم في جنوب السودان ، ص ٧

(٢) المصدر السابق - ص ٢١

كان يحتمل أن تؤدي تربيتهم على روح الخلق والإبداع ، الى التطبع بالغرور والاستهتار والفوضى [1] .

وكانت مدارس القرى الخاضعة للرومـــان الكاثوليك فاشلة في تأدية وظائفها . إذ كان أكثرهـا مهتماً بالتعاليم الدينية فحسب [2] ، وذلك فضلاً عن أن المدارس الأولية لم تنجح إطلاقاً في تخريج الزعمـاء أو قادة الفكر ، كما أن المدارس الوسطى كانت تخرج موظفين وكتبة وعمـــالاً مهرة فحسب [3] .

ولقد أوصى التقرير بأنه ما دام أن احتكار التعليم من جانب أي إرسالية يعتبر أمراً غير مرغوب فيه ، كمبدأ عـام ، فقد يتعين أن تكون الأولوية للارسالية الانجليزية بدلاً عن الارسالية الايطالية ، في حالة نشوب الحرب .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ؛ أوصى التقرير بإرسال بعض أفراد الارساليات الايطالية العاملة بالجنوب ، الى انجلترا لتلقي دراسات تدريبية ، كما أوصى بتدخـــل الحكومة فوراً لتوفير الوسائل التعليمية بالمديريات الجنوبية .

وتراخى الحاكم العـــام ، مرة أخرى ؛ في قبول اقتراح كان يؤدي إلى احداث تغيير جذري هائل في نظم التعليم .

ذلك أنه كان يعتقد بأن نظاماً تعليمياً وتربوياً وعلمانياً تحت الاشراف الحكومي ، لن يوفر للضمانات الملائمـــة ضد خطر انتشار الاسلام أو النعرة القوميـــة ، وذلك فضلاً عن أنه كان يتطلب أموالاً طائلة لا قبل للبلاد بتوفيرها [4] .

---

(١) المصدر نفسه ـ ص ٢٣

(٢) المصدر نفسه ـ ص ٢٢ و ٢٣

(٣) المصدر نفسه

(٤) خطاب من الحاكم العام للسفير البريطاني – الخرطوم – ٧ ديسمبر ١٩٣٧

ومع ذلك ، فقد اختلف السفير البريطاني بالقاهرة مع حاكم عام السودان في تلك المسألة ، إذ رأى السفير بأن سيطرة الايطاليين الكاثوليك على زمام التعليم بالجنوب أمر لا مبرر له بل ينطوي على الخطر سياسيا وإداريا ، وأن سيطرة وإشراف الحكومة على التعليم هو الحل العملي الوحيد [1] .

أما بالنسبة للالتزامات الخاصة بتجنيد الارساليات البريطانية وإعدادها فوراً للعمل بالجنوب ، وإيفاد بعض أفراد الارساليات الايطالية لقضاء فترة تدريبية على المنهج الخاص بالمستعمرات في معهد لندن التربوي ، فقد وافقت وزارة الخارجية البريطانية عليه .

وطلب الى القس البريطاني الذي بعث لمقابلة البابا الحصول على موافقة الفاتيكان على الاقتراحين المذكورين ، كما طلب من الفاتيكان تعيين اثنين من البريطانيين الكاثوليك في مركزين هامين مرتبطين بأعمال الارسالية الرومانية الكاثوليكية في السودان ، والموافقة على تعيين أحد الخبراء البريطانيين في شؤون التعليم ، للاشراف على مدارس الارسالية الرومانية .

وقبل البابا جميع تلك الاقتراحات ، وكلف المحفل البريطاني للرومان الكاثوليك التابع للقديس جوزيف بهل مل بلندن ، القيام بمهمة التبشير والعمل التربوي في جنوب السودان في عام ١٩٣٨ .

وعلى هذا ، يمكن القول بأن الأعوام ما بين ١٩٣٣ – ١٩٣٨ ، كانت للبحث وتقصي الحقائق بشأن دور ومكان وأهداف العمل التبشيري بالنسبة للتعليم بالجنوب من وجهتي النظر السياسية والادارية .

وعقدت عدة اجتماعات بهدف إعادة تنظيم أعمال البعثات التبشيرية التربوية والتعليمية ، لكي تتلاءم مع أهداف السياسة الجديدة .

---

(١) خطاب السفير البريطاني للسير أنتوني ايدن ١١ يناير ١٩٣٨

ولقد أضحى من الممكن صياغـة الخطة الأولى لتطوير التعليم في الجنوب في ١٩٣٨ اعتماداً على فعالية السياسة الجديدةوتطابقها مع أهداف الارساليات. وهكذا واكبت فترة الاصلاح التوسع في التعليم . ويبين الجدول التـالي عدد المدارس ما بين ١٩٢٧ – ١٩٣٧ :

المدرسـة	١٩٢٧	١٩٣٢	١٩٣٤	١٩٣٦	١٩٣٧
مدارس القرى	—	١٨٩	٣٢٠	٣٩٢	٥٨٥
مدارس أولية للبنين	٢٧	٢٩	٣١	٣٤	٣٤
مدارس أولية للبنات	—	٥	١٦	١٧	١٨
مدارس وسطى للبنين	٣	٣	٣	٣	٣
مدارس وسطى للبنات	—	١	٢	٣	٢

ويتعين علينا أن نذكر في هـذا الصدد بأن الزيادة الكبرى قد حدثت بالنسبة لعدد البنين والبنات بمدارس القرى ، إذ ازداد عددهم من ١٣٧٩١ في عام ١٩٣٦ الى ١٥٠٧٣ في ١٩٤٨ ، ومن ثمة ازداد عدد مدارس القرى الى أكثر من ثلاثة أضعاف أي بنسبة ٣٠٠ ٪ بالمقارنة بما كان عليه الحال عام ١٩٣٢

وازداد عدد المدارس الأولية بنسبة ١٨ ٪ في حين ظـل عدد المدارس الوسطى والمهنية والصناعية على ما كان عليه الحال من قبل .

وليس ذلك إلا انعكاساً للسياسة التي اتبعت منذ عـام ١٩٣٣ والخاصة بالتركيز على تحسين مستوى المدارس أكثر من زيادة عددها .

وكان معظم المدارس الارسالية تابعة للارسالية الرومانية الكاثوليكية .

ويوضح ذلك الجدول التالي :

عدد المدارس ١٩٣٨

	قرى	أولية بنين	أولية بنات	صناعية	وسطى
ارسالية الرومان الكاثوليك	٣٠٦	٢٠	١٢	٢	٢
ارسالية أصدقاء الكنيسة	٢٧١	١٠	٤	١	٣
الارسالية الامريكية	٤	٢	٢	—	—
الارسالية السودانية المتحدة	٤	١	—	—	—
ارسالية أنصار الانجيل	—	١	—	—	—

ولما كانت الحكومة قد التزمت باتباع سياسة استبدال الموظفين الشماليين بالجنوبيين ، فقد كان من المتوقع أن يكون هناك توسع في التعليم عموما، وفي التعليم الأوسط والمهني بصفة خاصة .

بيد أنه لما كانت الارساليات في حاجة شديدة لموظفين مؤهلين وتلقى الاعانات اللازمة ، لذلك فإنها لم تستطع تنفيذ سياسة الحكومة عن طريق مضاعفة المدارس فوق الأولية .

وعلى هذا ، كان استبدال الجنوبيين محل الشماليين بطيئا ، على ما يتضح ذلك من الجدول التالي :

الكتبة	السنوات			
	١٩٣٢	١٩٣٤	١٩٣٦	١٩٣٨
مجموع العاملين بالجنوب	٢٦٠	١٤٧	١٤٨	١٥٩
مجموع الجنوبيين بالحكومة	٧٢	٧٨	٨٥	١٠٠
النسبة المئوية	٤٥ ٪	٥٤ ٪	٥٧ ٪	٦٨ ٪

الفنيون				
مجموع العاملين بالجنوب	٢٤٥	١٧٥	٢٢٦	٢٢٨
مجموع الجنوبيين بالحكومة	١٠٨	٧٧	٩٤	١٠٦
النسبة المئوية	٤٨ ٪	٤٤ ٪	٤١ ٪	٤٦٫٤ ٪

لقد كان التطور بطيئـــاً إلى حد كبير ، رغم ان الاعانات الحكومية للارساليات قد زادت من ٧٦٠٥ جنيهـــاً عام ١٩٣٣ إلى ٩١٥٥ جنيهاً في عام ١٩٣٧ [١] .

مهما يكن من أمر ، فلم تستطع الارساليات أن تنفذ بصورة فعـــالة ، سياسة تربوية تعليمية ناجحة ، كما لم تستطع أن تجعل التعليم أثراً محسوساً في مجتمع متخلف ، في وقت قصير .

ولما شعرت الحكومة بعجز الارساليات عن ذلك، تبنت سياسة جديدة .

أما السياسة التعليمية في منطقة جبال النوبا المماثلة لما كان متبعاً بالجنوب ، فقد اعيد النظر فيهـــا ، إذ اتضح منذ عام ١٩٣٢ ان الارسالية السودانية المتحدة التي كانت تمارس نشاطها بجبـــال النوبا قد عجزت عن أن توفي بحاجات التعليم بتلك المنطقة ، لنقص الموظفين الاكفاء وضآلة إعاناتها .

ودعيت الارسالية المتحـــدة لاصدقاء الكنيسة لتنسيق جهودها لتوفير الضرورات التعليمية اللازمة لتدريب الكتبة ، وتحقيق الرفاهية الاجتماعية ، وبحث مشاكل اللغـــة والدراسات الانثروبولوجية ، ولجعل التعليم مرتبطاً بالاحتياجات العملية للأهالي .

ووافقت الحكومة على إعانتها ماديا إذا ما عينت مدرسين أكفاء

---

(١) مصلحة المعارف – الميزانيات السنوية ١٩٣٣ – ١٩٣٧

وعلى ذلك ، أنشئت مدرسة في سلارا ، وأعد منهج لتدريب المعلمين في كاتشا عن طريق الارسالية المتحدة لاصدقاء الكنيسة في عام ١٩٣٣ ، وذلك بمقتضى معونة مالية قدمتها الحكومة .

بيد أن كل تلك التطورات لم تعتبر كافية .

فلقد رأى سير دوجلاس نيوبولد ، الذي خلف جيلان كمدير لكردفان في ١٩٣٢ . أن التطورات الاقتصادية بجبال النوبا تجاوزت كثيراً التطور الفكري والتربوي [١] .

وفرضت ضريبة خاصة على زراعة القطن لتمويل التوسع في دائرة التعليم ، ومن ثمة أمكن إنشاء أربعة مدارس أولية تحت إشراف مدرسين مسيحيين خلال ١٩٣٦ – ١٩٣٩ [٢] .

أما المشكلة الأخرى التي واجهت التعليم بجبال النوبا ، أي اللغة ؛ فقد أعيد فيها النظر عام ١٩٣٥ بعد أن ثبت عملاً فشل سياسة تعليم اللغة العربية الدارجة وكتابتها بالحروف اللاتينية .

وفي اجتماع عقد بالخرطوم في ١٩٣٥/١٢/٧ حضره ممثلون للسكرتير الاداري ومدير مصلحة المعارف ، تقرر إلغاء النظام السابق ، وتدريس اللغة العربية الفصحى بالحروف المعروفة ، في مدارس تلك المنطقة .

بيد أن الاجتماع لم يلتفت عن أن يذكر ضرورة تأكيد الدراسة باللغة العربية الفصحى ، في مدارس المنطقة .

ولم يلتفت أيضاً عن أن يذكر ضرورة تأكيد الدراسة باللغة العربية

---

(١) ساندرسون ، ليليان – التطور التعليمي والاشراف الاداري على منطقة جبال النوبا في السودان – مجلة تاريخ افريقيا – ١٩٣٦

(٢) هندرسون ، ك . د . د – بناء السودان الحديث ص ٦٩

الفصحى الحديثة – وليس اللغة القديمة – باعتبارهـا اللغة الملائمة لاحتياجات معظم الأهالي ، والتي تعتبر أساساً لمزيد من الدراسة ، بالنسبة للأقلية ، كما تقلل من الصعوبات التي واجهت الارساليات المشرفة على التعليم .

ووجد هـذا التغيير في السياسة التعليمية معارضة شديدة من جانب الارساليات بناء على أسس مهنية ودينية .

فقد رأت أن اللغة العربية وسيلة بسيطة ضعيفة لنشر المسيحية ، بل ان استخدام اللغة العربية سيكون سبباً لذيوع وانتشار الفكر والثقافة الاسلامية في جميع أرجاء جبال النوبا ، وهو خطر داهم حاولت الارساليات تجنبه من قبل بتدريس اللغة العربية الدارجة بالحروف اللاتينية .

ورغم الزيادة المضطردة في الاعانات للارساليتين خلال ١٩٣٣ – ١٩٣٧ إلا أن النتائج التي تمخضت عن أعمالها لم تكن مرضية .

والدليل على ذلك ، هو قلة عدد تلاميذ المدارس الارسالية .

ولعل ذلك يعزى الى حد ما الى أن كثيراً من أبنـاء تلك المنطقة قد فضلوا الالتحاق بالمدارس الأولية الحكومية، وإن كان السبب الرئيسي لذلك كراهية النوبا للمدارس التي تمارس فيها التربية الدينية .

وكانت الاديان المتطورة لديهم – مثل أديان الدنكا – حائلاً دون تسرب النفوذ المسيحي .

ذلك أنه على الرغم من زيادة إعانة الارسالية المتحدة السودانية من ٨١٠ جنيها ١٩٣٣ الى ٢٣٠٠ جنيها ١٩٣٧ إلا أن عدد الطلاب والطالبات المنتظمين بالمدارس الارسالية لم يتجاوز ٥٩ طالباً في ١٩٣٧ في حين أنه كان ١٤٨ عام ١٩٣٣ ، الأمر الذي أدى الى اعتبار تطور نظم التعليم بجبال النوبا مشكلة خاصة متفردة في نظر الحكومة .

ولقد قدمت الدراسة الانثروبولوجية التي بدأها نيوبولد وأكملها نادل ، بعض التفسير لتلك المشكلة .

وانتهى نادل من أبحاثه للقول بأن من المؤكد اضطراد نفوذ الثقافة العربية وانتشارها لارتباطها بمستويات أرفع من القيم الثقافية والمادية ، ولارتباط المسلمين في المديريات الشمالية بالحكومة والادارة .

ولذلك كان تمازج النوبا بالقبائل العربية المجاورة أمراً لا مفر منه ، ومن ثمة قد أخفقت كل محاولة لفصل النوبا عنهـــا سواء من ناحية تعليمية أو حضارية [١] .

وهكذا انتهت السياسة التي استهدفت تطوير التعليم في جبـال النوبا في تلك الفترة ، على وجه مخالف للشمال .

ومن ثم شرع عمل الارساليات التربوي بمنطقة جبـال النوبا يماثل أعمالها بالشمال .

وعلى هذا يمكن القول بأن عهداً جديداً من التقدم والازدهـار العلمي قد بدأ في أرجاء الشمال والجنوب ، في خلال السنوات ما بين ١٩٣٣ – ١٩٣٨ .

---

(١) نادل ، س. ف. ـ النوبا ، مطبعة اكسفورد ١٩٤٧ ص ٤٨١ – ٥١٢

الفصل التاسع

تطور نظم التعليم

١٩٣٨ - ١٩٤٦

لقد أنهى قبول التوصيات الأساسية التي تقدمت بها اللجان المختلفة في التقارير التي وضعتها عن التعليم بالنسبة لكل من الشمال والجنوب ، فترة الركود والجمود والعزلة .

وسمحت الظروف الاقتصادية في أعقاب ١٩٣٤ بزيادة ميزانية التعليم عموماً .

ولم يكن من الممكن تشييد معهد بخت الرضا والمدارس العليا فحسب – وقد أضحت حجر الزاوية للتطور في المستقبل – بل كان من الممكن أيضاً تطوير التعليم في جميع المراحل والمستويات .

واستطاعت الحكومة الشروع في تنفيذ سياسة استهدفت – على حد تعبير اللورد دى لاوار – تعويض الركود الذي تراكم خلال عدة سنوات ، في كل من الشمال والجنوب[١] .

---

(١) خطاب دى لاوار للحاكم العام – ١٦ اكتوبر ١٩٣٧

وفي عام ١٩٣٨ ، اقترحت لأول مرة، خطة للتعليم خلال ١٩٣٨–١٩٤٦ لكل من الشمال والجنوب ، ووافق عليها مجلس الحاكم العام .

ولقد اقترحت فكرة وضع خطة عامة للتعليم ، لأول مرة ، بواسطة ف . د . جريفث عام ١٩٣٧ ، حتى يمكن إيجاد توازن بين المدن والريف ، وإيجاد موظفين للادارة الأهلية[1] .

وهذه الخطة التي وضعت لكي تحل محل الاقتراحات التي قدمت للتوسع في التعليم عام ١٩٣٦ ، قد أكدت الحاجة للاصلاح بالنسبة للشمال والجنوب .

وقدمت ميزانية الخطة بمبلغ خمسمائة ألف من الجنيهات ، خصصت منها ١٠٤،٠٠٠ جنيهاً لإعادة تشييد المدرسة الثانوية التي أوصت بها لجنة دي لاوار و ٤٢،٠٠٠ جنيهاً خصصت لبخت الرضا .

وقدر أن تزيد المصروفات الأولية المتكررة بمبلغ ١٤٠،٠٠٠ جنيهاً (عام ١٩٣٦) إلى ٣٠٠،٠٠٠ جنيهاً في عام ١٩٤٦ .

وهـــذه الزيادة تمثل الزيادة في ميزانية التعليم لكل من الشمال والجنوب بالنسبة للميزانية العامة ، إذ تمثل نسبة ٣،٣ ٪ في عام ١٩٣٦ ونسبة ٥،٩ ٪ في ١٩٣٨ .

والمبدأ العام الأساسي الذي قامت عليه الخطة ، هو أنه رغم ان التوسع في المستويين العالي والثانوي كان أمراً ملحاً ، إلا ان تحقيق ذلك كان يعتمد في الاعتبار الأول على تقدم المستوى الأولي للتعليم .

ذلك ان التوسع في المستويات العليا والثانوية يجب ألا يكون على حساب التعليم الأولي ، الذي يعتبر ضرورياً للمواطنين .

---

(١) جريفث . ف . ل – آراء في للتعلم العالي .

ولذلك خصص للتعليم الثانوي والعالي نسبة ٥٠ ٪ من المصروفات الكلية، وذلك خلال أعوام الخطة ١٩٣٨ ـ ١٩٤٦ ، كما خصص لهـا من المصروفات الدورية ، خلال تلك الفترة ٧٥ ٪ تقريباً ، وذلك بقصد الاصلاح والتوسع في المستويات الدنيا من التعليم .

والمبدأ الثاني العام هو انه رغم ان التعليم بالجنوب لم يكن مرضياً ، إلا انه ليس من المرغوب فيه ، نظراً للظروف الاقتصادية وللمبادىء الاصولية ، نشر التعليم على نطاق واسع به من جانب الحكومة، بل نشر ذلك تدريجياً ، وأن يسمح للارساليات التبشيرية أن تكون الأداة الاولى لنشر التعليم به .

وزادت نسبة الاعانات للارساليات لذلك الغرض من ٧ ٪ في عام ١٩٣٨ إلى ٩ ٪ في عام ١٩٤٦ .

وتسببت صعوبة أدوات البنـــاء خلال الحرب في تعطيل برامج تشييد المدارس ، إذ أدى ارتفاع تكاليف مواد البناء وأجور العمال الى ارتفـــاع المصروفـات الى ٤٠٠,٠٠٠ جنيهـاً في حين كان المقدر لها ٣٠٠,٠٠٠ جنيهاً تقريباً .

ولذلك ، كانت النتائج التي تحققت في عام ١٩٤٦ أقل من أهداف الخطة.

أما بالنسبة للشمال ، فقد أمكن تشييد ١٢٨ مدرسة للبنين و ٦٧ مدرسة للبنات فقط بدلاً عن تشييد ١٥٠ مدرسة أوليـة للبنين و ٨٧ مدرسة أولية للبنات .

هذا من ناحية عدد المدارس ، أما ناحية المدرسين ، فقد استهدفت الخطة مضاعفة عدد المدرسين حتى يبلـغ ٥٤٥ مدرساً و ٣٥٢ مدرّسة ، ولكن لم يتم تحقيق ذلك ، إذ لم يكن من الممكن إلا إعـــداد ٥٦٩ مدرساً و ٥٤٥ مدرسة في عام ١٩٤٦ .

ولقد عانى مركز تدريب معلمي المدارس الأولية بصفة خاصة من احتمال

تغيير موقعه الى مكان جديد ، ومن إطالة الفترة الدراسية في عام ١٩٤٥ من أربعة الى خمسة فصول .

وكان النقص في عدد المدرسات نتيجـة لازدياد عدد من تزوجن في تلك الفترة ، ولطول الفترة الدراسية ، إذ غدت ثلاث سنوات بدلاً عن سنتين .

وزاد عدد طلاب المدارس الأوليـة في شمال السودان من ١٩٧٣٣ في عام ١٩٣٨ حتى بلغ ٢٢١٥٠ في عام ١٩٤٦ .

وكان ذلك يقل كثيراً عما كانت تتغياه الخطة .

ولعبت المدارس دون الأولية دوراً كبيراً أكثر مما قدّر لهـــا أن تلعبه نظراً لشدة الإقبال عليها .

وفي عـــام ١٩٣٤ ، أوقف مد الخلاوي غير الناجحة بالإعانات ، ومن ثمة شرع في إنشاء مدارس البنين دون الأولية .

وكان الغرض من اقامتها ، في السنين الأولى ، إعدادها لتوفير رسائل محو الأمية في المناطق غير القادرة على بناء مدارس أولية لضعف إمكانياتها المالية أي كان ينظر إليها باعتبارها مدارس تحضيرية وسابقة لقيام المدارس الأولية الدائمة في المناطق التي أنشئت فيها .

ووفقاً لخطة ١٩٣٨ – ١٩٤٦ ، فقد اعتبرت الخلاوي جزءاً لا يتجزأ من نظام التعليم ، ومن ثمة فان ميزانية المدير ، التي كانت تمول منهـــا الخلاوي المعانة، قد زيدت من ٦,٣٩٣ جنيهاً من ١٩٣٨ إلى ٩,٤٥٠ جنيهاً في ١٩٤٣ ، كما أوصى بإنشاء مركز لتدريب المعلمين بالخلاوي .

واقتصر منح الاعانات على الخلاوي التي أثبتت جدارتها .

وكنتيجة لذلك ، انخفض عدد طلاب الخلاوي من ٢٢١,٠٠٠ في عـــام

١٩٣٥ إلى ٩٫٩٩٢ في عام ١٩٤٦ ، ونتج عن هـذا التطور بعض المشاكل والمخاطر .

فقد كان ثمـة خطر - نتيجة تطور المدارس الصغرى - من خلق فئة كبيرة من المعلمين ، ومن ثمة وجود المعلم الأدنى مركزاً من المعلم بالمدارس الأوليـة .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فقد كان اتباع تلك الخطة ذا ميزة لاستيعاب عدد أكبر من غير العـاملين ممن تخرجوا من المدارس الأولية والوسطى ، للعمل معلمين بالخلاوي .

وقد نظر إلى المدرسة الصغرى باعتبارها منافسة للخلوة .

وفي بعض الأماكن ، استخدم الفكي في وظيفة معلم بالمدرسـة الصغرى ، ومن ثمة أغلقت الخلوة .

وفي بعض المنـاطق الأخرى ، حيث أوقفت اعانات الخلاوي وشيدت المدارس الصغرى، التفت الأهالي عن الخلاوي ومالوا لالحاق أبنائهم بالمدارس.

وهكذا فقد الفكر مركزه التقليدي .

أما الناظر الجديد ، فقـد كان ينظر الى الشيخ باعتباره تجسيداً للرجعية والجمود وعدم مسايرة روح العصر ، بينما كان الشيخ ينظر إليـه باعتباره أنه شخص لم يأت إلا لتقويض نفوذه والقضاء على أسباب معيشته .

أما بالنسبة لتوفير وسائل التربية والتعليم الخاصة بأبناء زعمـاء العشائر ، فقد أوصت الخطة بتوفير المزيد منهـا بمدرسة بخت الرضا الأولية ، لكي تتمكن من أن تصبح مدرسة خاصة بأبناء زعماء العشائر ، فصلاً عن واجبها الرئيسي لتدريب المعلمين.

وناقش مؤتمر المديرين في فبراير ١٩٣٩ تلك المشكلة بشكل خاص ، وقرر

عدم تعيين أي شيخ خط ما لم يتلق تعليما أوليا ، وعدم تعيين عمدة إلا ان تعلم بالمدارس الوسطى ، وعدم تعيين ناظر ما لم يتعلم بالمدارس الثانوية .

وكان زعماء العشائر يعاملون معاملة خاصة في دخول المدارس سواء الأولية أو الوسطى أو الثانوية ، إذ كانت تعد الأماكن لهم سلفا ، كما كانوا يقبلون بها حتى ولو لم يحرزوا المستوى المطلوب للدخول .

ولإشباع الرغبة في الإقبال المضطرد على تعليم البنات ولسد الفجوة الكبيرة بين مستوى إدراك الذكور والاناث ، الأمر الذي أشار إليه تقرير لجنة دي لاوار ، عمدت الخطة الى التوسع في التعليم الأولي للبنات ، فأنشئت لأول مرة ، مدرسة وسطى للبنات في أم درمان .

وفي عام ١٩٤٠ تبين ان إنشاء مدرسة واحدة بها كان يقصر عن آمال وتطلعات سكانها . ولذلك فقد تقرر إعادة النظر في ذلك الأمر بواسطة اجتماع عقد بمصلحة المعارف في ١٩٤٨ .

بيد ان التوسع في التعليم الأوسط للاناث لم ينل نفس التشجيع الذي حظي به التعليم الأولي للبنين ، وذلك بسبب الخلاف حول مزاياه وحكمته .

فالخطة التي وضعت في عام ١٩٣٩ حينما كان كوربين مديراً للمعارف ، والتي اقترحت انشاء مدرسة وسطى من ستة فصول لم يبت في شأنها تقرير لجنة ونتر أو لجنة دي لاوار . ولم تذهب اللجنة الأخيرة إلى أكثر من التوصية بادخال بعض التعديلات والاصلاحات في نظم التعليم .

وعلى الرغم من ان خطة ١٩٣٨ – ١٩٤٦ قد اقترحت وضع اقتراح كوربين موضع التنفيذ ، وهو الذي كان يقضي باقامة مدارس ابتدائية ذات فصول ستة في أماكن مختارة ، ذات طابع حرفي في السنتين الأخيرتين ، إلا ان ذلك الاقتراح لم ينفذ نتيجة صعوبة توافر المدرسين الانجليز للعمل كمستشارين للنظار السودانيين في المدارس المقترحة .

وانقسم الرأي بين المسئولين في مصلحة المعارف حول ذلك الموضوع ، ورغم ان الاحساس العام كان الشعور بان النظام الراهن ، انطوى على عيب ما ، إلا ان من وجهوا النقد لذلك النظام لم يكونوا مقتنعين بان الاصلاح يمكن أن يتم بتنفيذ اقتراح كوربين .

وعلى ذلك ، سمح بتطوير التعليم الأوسط ، ومن ثمة زيدت المدارس الوسطى من ١١ في عام ١٩٣٤ كان بها ٩٣٧ طالباً، إلى ١٣ مدرسة في١٩٤٦ كان بها ٢٠٢٧ طالباً .

وقد مكـّن التوسع الفني في التعليم الأولي والأوسط بخت الرضا من أن تركز على العمل الإصلاحي الذي شرع في تنفيذه منذ عام ١٩٣٤ .

وقد رفضت خطة ١٩٣٨ – ١٩٤٦ اتباع الاقتراح بإنشاء معاهد مماثلة لمعهد بخت الرضا في المديريات الأخرى ، على أساس أن التكاليف الرأسمالية ستكون باهظة لا قبل للحكومة بتحملها ، كما أن الاصلاح في معهد بخت الرضا نفسه لم يكن قد كمل بعد ، وان توزيع الجهود عائق للاصلاح .

ونالت مشكلة نقل معهد تدريب المعلمين الى محل آخر قسطاً وافراً من العناية في عام ١٩٣٨ ، وقدمت اقتراحات عدة لنقله الى مدن أخرى كثيرة، مثل شندي بالمديرية الشمالية ، وقلع النمل وكوستي والكوة وتندلتي بمديرية النيل الأبيض والرهد وبارا وتقلى بمديرية كردفان ورفاعة والكاملين وود الجداد والمسيد والنوبا وكركوج بمديرية النيل الأزرق .

واستبعدت منطقة الجزيرة لكي تكون المركز الجديد للمعهد ، لأسباب سياسية .

ذلك أن الجزيرة كانت تعتبر دائماً أرضاً خصبة للمتمردين .

وخشي من وجود الطلبة والمدرسين بها الى انتشار الأفكار الثورية مما قد يؤدي الى نشر السخط بين المزارعين ، على اعتبار أن لمعظم الطلاب الميل

- إن عاجلا أو آجلا - لاعتناق الأفكار التحررية والعمل على نشرهـا والتبشير بها .

وان السماح بوجود المثقفين في مشروع الجزيرة قد يساعد على أن يجعل المشروع على الضوء بالنسبة للمسرح السياسي أكثر فأكثر ، ممـا يخلق مراكز وجبهات سياسية أكثر بالمنطقة مما يؤثر على المزارعين في المستقبل .

ولذلك ، فإن نقل المعهد الى المدن الأخرى التي لم تنطو الإقامة فيهـا على مخاطر سياسية ، قد رفض على أساس ارتفاع التكاليف والنفقات .

وهكذا بقي معهد تدريب المعلمين بعـد فترة طويلة من القلق والتردد بالنسبة لموضعه ، في مكانه ببخت الرضا ، حيث ظـل العمل الاصلاحي في مناهج المدارس الأولية قائماً على قدم وساق .

وفي ١٩٣٩ أضيفت لأهداف المعهد الرئيسية مهمتان جديدتان ، ذلك لأنه حتى ذلك التاريخ لم ينفذ أي أمر بالنسبة للتعليم الأوسط .

ولذلك فقد عقد مؤتمر لتداول دراسة المشكلة في عام ١٩٤٠ .

وشرعت بخت الرضا في إعداد منهج تجديدي المدرسين .

وأخذت على عاتقها في عام ١٩٤١ تدريب المدرسين من خريجي المدارس العليا ، بيد أن إنجازها كان بطيئاً في ذلك المضمار بالمقارنة لمـا أحدثته بشأن تدريب معلمي المدارس الأولية .

أما المهمة الثانية ، فقد كانت خاصة بتطوير روح الحيـاة الجماعية عن طريق تعليم الكبار وصقل شخصياتهم ، وكان الأمر الجديد في ذلك ، الطرق والأساليب التي أريد اتباعها وليس الأهداف أو المرامي ، إذ كانت دراسة الدين بواسطة الكبار في الخلاوي والجوامع جزءاً من حياة الجماعة السودانية .

ولقد نظمت فصول تعليم الكبار دائمـاً نتيجة أعمال تطوعية من جانب نظار المدارس .

مهما يكن من أمر ، فإن سياسة التعليم لم تعترف بأن تعليم الكبار وتطور الجماعة ، أمر من مهامها ونشاطها ، نظراً لشكها في جدوى وفعاليــة تعليم الجماهير .

وكان ينظر إليه باعتباره تبشيراً بمثل عليا لا سبيل الى تحقيقها .

بيد أن تلك النظرة قـــد أخذت في التغيير تحت تأثير نفوذ اللجنة الاستشارية للتعليم في المستعمرات وتقرير لجنة دي لاوار .

وفي عام ١٩٣٩ ، نشرت اللجنة الاستشارية مذكرتهـا الثانية الهامة عن « تعليم الجماعات الافريقية »(١).

وكانت كمذكرة عام ١٩٣٥ معلماً هاماً في طريق تطور السياسة التعليمية بالمستعمرات . فلقد تنبهت الأذهان الى تعدد وتباين الاحتياجات بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية، وأكدت بأن التعليم ذو صلة وثيقة بتطور الأحوال الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، ومن ثمـــة يجب توجيهه لتطوير الجماعة بأسرها .

ولذلك ، فإنه يجب على المجتمع بأسره أن يسرع خطى التعليم فيه ، وإلا تعرض لخطر ان تصبح فئة أو طبقة منه متخلفة تماماً عن ركب الطبقات أو الطبقة المتعلمة .

ولذلك فإن تعليم الكبار ، والحال هذه ، نشاط مشروع بالنسبة لمصلحة لكي تعمل متعاونة في ذلك مع المصالح الأخرى .

وقد أكد تقرير دي لاوار الحاجـــة « لتوجيه أثر الأفكار الغربية في مسارب مفيدة للطاعات النشطة للتأثير على حياة السودانيين من أبناء الشمال».

---

(١) اللجنة الاستشارية للتعليم في المستعمرات ـ مذكرة عن التعليم في المجتمعات الافريقية لندن ١٩٣٥

وقد اعترف التقرير بأن التعليم لن يكون أداة فعالة للتغيير الجذري إلا إذا أمكن نقله من مرحلة الطفولة الى مرحلة النضج .

ولكي يتم ذلك ، كان لا بـد من ممارسة النفوذ التعليمي على خريجي المدارس خلال فترة المراهقة ، كما كان من الواجب أيضاً صقل عقليـة ذويه لكي تكون أكثر مرونة .

وهكذا زعزعت القيم والمقاييس التقليدية .

ولذلك أضحت الحاجة ماسة الى إيجـاد فهم واسع الأفق لدى الفرد بمركزه الخاص باعتباره مواطناً .

واقترحت خطة ١٩٣٨ – ١٩٤٦ تطوير نظام تعليم الكبار .

وبناء على ذلك ، عيّن م. كين ضابطاً لشئون تعليم الصبيان .

وشملت هـذه التجارب إنشاء ناد للصبيان ودار للنشر ومجلة للصبيان ومشروع أم جر الزراعي .

ولعلنا لا نعدو الصواب إذا قلنا أن تطوير تعليم الكبار وترقية الجماعات وتحسين أحوالها لم تجد دائماً ترحيباً من جانب المتعلمين . فقد كانوا يرون بأنها سياسة قصد بها إعاقة خطى التقدم في مجال التعليم .

ولما كانوا هم قد نالوا تعليما مدرسيا، فقد رأوا أن السياسة الواجب اتباعها هي التوسع في ذلـك الضرب من التعليم المدرسي ، حتى يمكن إعداد وتوفير طبقة من الصفوة الممتازة من المثقفين القادرين على تولي أعبـاء الحكم ، وأنه يجب صرف الامكانيات والموارد المحدودة على تعليم تلك الصفوة ، وليس على تعليم الكبار ، بل انه حتى ان توافرت الموارد ، فيجب أن تكون الأولوية لتعليم الأطفال في سن التعليم بدلاً عن الكبار .

وبدأ الاهتمام ببنـاء الشخصية في معهد بخت الرضا عام ١٩٣٨ ، وقد

رأى ف. جريفث بأن التعليم في السودان قد فشل في المساهمة في بنـــاء الشخصية أو المواطن الصالح .

وعبّر الفشل عن نفسه – على حد تعبيره – في النسبة الكبيرة من المتعلمين الذين لم يتحللوا من الخصائل القبلية ، مثل الميل السريع للاهتمام [1] بالسعي من النيل من شرفهم الشخصي ، وانعدام روح الخلق والأبداع ، وعدم القدرة على التكيف مع الظروف [2] .

ولذلك ، نشأت الحاجة ، سواء في داخل المدرسة أو خارجهـا ، لغرس صفات ضبط النفس والتسامح والقدرة على الخلق والابداع والاعتماد على النفس مع دقة الملاحظة والمحافظة على الأموال العامة ، والموضوعية والنقد الذاتي .

ولقد حث المدرسين البريطانيين على دراسة المثل العليا للسودانيين في بناء الشخصية عن طريق دراسة الاسلام ، والمثل العليا والنهج العربي ، ومراعاة أهداف وصعوبات بناء الشخصية .

وطلب من المدرسين السودانيين أن يراعوا أهميـة هذه الشمائل والخصائل بالنسبة لعملهم وحياتهم الاجتماعية .

ولتحقيق كل ذلك ، أدخلت الألعاب الرياضية والأعمال اليدوية وفلاحة البساتين ودروس تنفيذ المشاريع والمعسكرات والجمعيات المدرسية ، باعتبارها جزءاً من المناهج الدراسية ، كما أنشئت أندية الصبيان ومكتب للترجمة والنشر باعتبارها شكلاً من أشكال تعليم الكبار خارج المدرسة ، كما شجعت تنمية خصال شخصية معينة .

---

(١) جريفث ، ف. ل. ـ مذكرة عن مساهمة بريطانيا في التدريب الأخلاقي في التعليم في السودان .

(٢) المصدر نفسه

وأدت كل تلك التطورات ، خاصة المتعلقة بالجمعيات المدرسية والتدريب على اكتساب صفـــة المواطن الصالح والحكم الذاتي ، الى تطوير روح الخلق والابداع في عقول الطلبة ، كما شجعت روح النقد لدى الطلاب في مواجهة كل من الأدارة والجمعيات .

ولعل مما لا ريب فيه ، ان النقد لم يقابل دائمـــاً بالترحيب من جانب المحافظين سواء أكانوا من البريطانيين أو السودانيين .

فقد كان ينظر إليه البريطانيون المحافظون باعتباره سلوكاً مؤديـــاً الى تدعيم المفاهيم المعادية للحكومة .

وان تجربة مشروع أم جر الزراعي ، التي استهدفت مضاعفـــة اهتمام المزارع بأحواله ، قد جعلته أكثر قلقاً وغير راض عن القيام بما كان يقوم به قبل ، الأمر الذي جعل المشرف على تعليم الكبار ، وعمله غير محبوب لدى السلطات ، هو المشرف على الزراعة [1].

واعتقد المحافظون من أبنـــاء البلاد ، أن تلك السياسة قد شجعت على تنمية اتجاهـــات فكرية قد شككت في المعتقدات السياسية والبديهيات والمسلمات الأساسية للمجتمع ، كما كانت ضد الدين [2] .

ولعل ممـا لا شك فيه ، ان مثل تلك الاعتراضات قد دلت على أن الاصلاح بمعهد بخت الرضا ، كان ذا تأثير فعال على المجتمع .

ولم تشجع خطة ١٩٣٨ - ١٩٤٦ التوسع في مضاعفة عدد الطلبة بالمدارس الثانوية بادعاء أنـه لم يكن من الحكمة في شيء قلب سياسة الحكومة المقررة رأساً على عقب ، والتي اتجهت الى عدم التوسع في التعليم الثانوي .

---

(١) في مقابلة مع جريفث

(٢) خطاب مدير المعارف لسكرتير الاداري ، ١٠ يناير ١٩٤٢

وبدلاً عن ذلك ، فقد اقترحت اللجنة تمشياً مع توصيات لجنة دي لاوار، نقل كلية غردون الى موقع جديد حيث يتسنى اتباع نظام التعليم الثانوي دون تدريب مهني .

وكان هناك أسباب اخرى لنقل كلية غردون . غير استخدام مبانيهـــا للمدارس العليا .

فقد كان ينظر الى الخرطوم على انهـــا ذات طابع أجنبي أكثر منه سودانياً ، وكان ثمة إحساس بضرورة تنشئة الطلاب في بيئة سودانية، وذلك فضلا عن انها لم تكن ملائمة لتطوير التعليم الزراعي والنشاط العملي خـــارج فصول الدراسة .

وذلك فضلا عن أن بيئة المدينة كانت تغري الطلاب لممارسة الرذيلة ، إذ أصيب ٦ ٪ من طلاب كلية غردون بالزهري . ولذلك كان من المرغوب فيه تربيـــة الطلاب في منطقـــة بعيدة عن المومسات ، والتسامي بالغرائز الجنسية[١] ، كما كان نقل الكلية مساعداً على رأب الصدع والانفصـــام بين متعلمي المدن وسكان الريف ، وذلك فضلا عن المساهمة في تعليم سكان الريف ، وتوسيع آفاق ومدارك الطلاب من أبناء المدن .

أما من الناحية السياسية ، فقد كان الطلاب بالخرطوم عرضـــة للتأثر بالدعاية والاثارة الضارة المستمرة في مواجهة الحكومة ، من جانب الخريجين الذين حثوا الطلاب على الاضراب في ١٩٣٢ ولربما حرضوهم مرة اخرى[٢] .

واعترض على النقل لأسباب عدة أيضاً .

---

(١) مذكرة عميد كلية غردون التذكارية عن نقل المدرسة الثانوية خارج الخرطوم – ١٩٣٨

(٢) المصدر نفسه

أولها إنه كان يكلف مصروفات باهظة كثيرة ، وسبباً لفقد المدرسين جدوى التلاحم بأصحاب المهن الأخرى .

وعارضه كثير من المدرسين على أساس إنهم سيبتعدون عن أداء دورهم في مضمار الحياة الاجتماعية والسياسية .

وخشي البعض من أن يكون المقصود من نقلهم من الخرطوم ، الحط من شأنهم ومراكزهم بربطهم بالمناطق المتخلفة بدلاً عن المدن المتحضرة المتقدمة .

ورغم ذلك كله ، فقد تقرر نقل الكلية إلى خارج الخرطوم .

بيد أن دخول ايطاليا الحرب العالمية الثانية قد تسبب في تأخير ذلك . وذلك لأن قوات الجيش قد استولت على مباني كلية غردون الجديدة التي تم تشييدها عام ١٩٣٩ في وادي سيدنا حيث تقرر نقل المدرسة الثانوية إلى هناك .

أما الكلية نفسها فقد نقلت خلال الحرب العالمية الثانية إلى ام درمان .

وكان من العسير الحفاظ على كفاءة ووحدة الكلية في خلال تلك السنوات ، فقد كان كثير من طلابها مقيمين مع ذويهم وأقاربهم بعد انتهاء فترة الدراسة اليومية ، كما كان من العسير الحصول على الكتب والمعدات وتوفيرها للطلاب .

وقد استنفد المدرسون البريطانيون أغراضهم بسبب إعفاء بعضهم من العمل للقيام بواجبهم خلال الحرب العالمية الثانية .

ورغم ذلك ، فقد أمكن توفير المدرسين الذين حلوا محلهم ، حتى غدا معظم الأساتذة من السودانيين عام ١٩٤١ .

بيد أن الأمور لم تعد الى مجاريها الطبيعية إلا عام ١٩٤٦ ، لما نقلت المدرسة الثانوية الى وادي سيدنا ، وأنشئت مدرسة جديدة في حنتوب .

وشرعت الكلية في تطوير مناهجها العملية في ١٩٣٦ .

وفي ١٩٣٧ تقرر ربط مناهجها في امتحان الشهادة الثانوية بجامعة كمبردج ، الأمر الذي ساعد الطلاب في الحصول على شهادة معترف بها عالمياً وإعدادهم لمستوى أعلى للالتحاق بالمدارس العالية .

وزاد عدد الطلاب من ٣٨٤ في ١٩٣٤ الى ٥٢٦ في ١٩٤٦ .

وكان ٥٠٪ من الكلية في عام ١٩٤٤من أبناء موظفي الحكومة والضباط .

وهكذا شرع الجيل الثاني من المتعلمين في الظهور الى حيز الوجود .

وفي ١٩٣٦ عين ج. س. سكوت مديراً لكلية غردون ، ومن ثمة برزت أفكار وسياسة جديدة .

فقد اعتقد بأن الخطأ الرئيسي في نظام التعلم بالكلية انه تعليم غير ناضج، إذ لم يقصد بالتعليم المهني أو الفني غير تخريج موظفين في الوظائف الصغرى بالحكومة [١] .

وكان ذلك الخطأ يعزى الى نفوذ العائلات غير المتعلمة وقلة التعمق في البحث عن أهداف ووسائل التعليم الملائمة مع السودانيين ، وفي الفشل في الاعتراف بطرق التربية والتعليم وعدم تطبيق تلك التي ثبت نجاحها بمدارس انجلترا وغيرها من الأقطار [٢] بعد تكييفها مع البيئة السودانية ، وذلك فضلاً عن الاتجاهات الشكلية والمهنية لنظم التعليم التقليدية بالكلية .

وكان من جراء كل ذلك ، أن أضحى خريجو المدارس موظفين لا يهتمون إلا بالمرتبات ، وذوي تأهيل ناقص من ناحية الثقافة الحقيقية ، وقد اتسموا

---

(١) خطاب سكوت لأعضاء هيئة تدريس كلية غردون التذكارية ، ١٩٣٧ وحديث بين المؤلف وسكوت

(٢) المصدر نفسه

بالضعف في القدرة على الخيال المبدع والملاحظة الدقيقة والتفكير السليم [1] .

وذكر بأن بعضهم فقد الايمان بمعتقداتهم الدينية ، كما عجز عن الايمان بمبادىء أخرى جديدة [2] .

واستهدفت سياسة سكوت الجديدة تنمية وتطوير القوة العقلية الخلاقة للطلبة وتوفير المعرفة التي يمكن أن تستخدم عند تخريج الطلاب من الكلية كأساس للاستزادة من المعرفة والعلم الذي يساعدهم في كسب عيشهم ويجعلهم مواطنين صالحين ، ويوفر لهم نوعاً من البديل عن معتقدات ومبادىء مجتمع متخلف لم تعد مستساغة أو مقبولة إطلاقاً [3] .

ولهذا فقد أدخل دروس التربية الوطنية في عـــام ١٩٣٧ في المقررات الدراسية بقصد تنشئة الطالب على أن يكون مواطناً صالحاً [4] .

ولا ريب في أن التغيير الجذري الذي تم كان في مجـال النظام والضبط . فقد كان تعليم الطاعة والنظام يتم عن طريق التهديد ، بل كان الجلد وسيلة مقبولة للعقاب حتى ذلك التاريخ ، وقد استبدل كل ذلك بنظام قـــام على احترام الحقوق وتطوير الجماعة والفرد [5] .

بيد أن تلـك الأهداف والوسائل الخاصة بالتعليم الثانوي ، لم تطبق في يسر أو سهولة .

وفي عام ١٩٤٢ ، أصاب المحافظين التقليديين هلع شديد من نتـائج تلك التغييرات والتطورات خاصة تلك التي استهدفت خلق عقول ناقدة خلاقة ،

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر نفسه

(٣) المصدر السابق

(٤) المصدر السابق

(٥) تقرير كلية غردون التذكارية ، ١٩٣٨ ص ٢٤

الأمر الذي اضطر سكوت للدفـــاع عن تلك السياسة ، في محاضرة عامة بدار الثقافة .

وفضلاً عن ذلك، فقد أثار تطور الروح القومية وانتشار الأفكار التقدمية خلال الحرب العالمية الثانيـــة ، الجماهير للاهتمام الشديد بالمسائل والمشاكل السياسية ، كما شجعت الأساليب الجديدة التي أدخلت على نظم التعليم، ذلك الاهتمام أكثر فأكثر ، مما أثار الذعر لدى كثير من الاداريين البريطانيين .

ودافع سكوت في المحاضرة التي ألقاهـا بدار الثقافة ١٩٤٢ ، عن حق الطلاب في مناقشة المسائل السياسية ، باعتبار أن ذلك يعتبر دليلاً على السمو والثقافة ، إذ منعهم عن ذلك اهدار للغايات التي ترسمتهـا السياسة التعليمية الجديدة في المدارس الثانوية[١] .

وكان من أسباب الإسراع في تطور التعليم العالي ، ما ورد بتقرير لجنة دي لاوار ، الذي أجازه وصدق عليه مجلس الحاكم العام في ١٩٣٩ .

وبناء على ذلك أنشئت المدارس العليا للزراعة والطب البيطري .

وقبلت كل منها الفوج الأول للطلاب في ١٩٣٩ .

وكذلك أنشئت ، لأول مرة ، كليات الهندسة والعلوم في ١٩٣٩ .

ولم تنشيء كلية الآداب إلا في ١٩٤٥ .

والتحق بالمدارس العليا فيما بين ١٩٣٨ – ١٩٤٦ مائة وثلاثون طالباً ، على الرغم من أنهم لم يكونوا كلهم من حملة الشهادات .

وكان الإلتحاق بتلك الكليات تحدده وتنظمه احتياجـــات المصالح الحكومية المختلفة .

---

(١) سكوت ، المصدر السابق

وكانت المهمة الأولى للمدارس العليا هي العمل على تدريب طلابها للالتحاق بالوظائف الحكومية ، وذلك لأن الاحتياجات المستقبلة للتوظيف كانت دائماً محل عناية ودراسة من جانب الحكومة [1] .

وارتفع عدد طلاب المدارس العليا من ١٤٨ في عـــام ١٩٤٢ الى ١٦٣ عام ١٩٤٤ .

وكان الخريج يمنح شهـــادة الدبلوم ، وهي تعادل شهادة التخرج من أي جامعة بريطانية .

وكان مستوى شهادة خريج المدارس العليا منخفضاً عن مستوى الشهادة التي تمنحها كل من كلية الآداب والعلوم .

وكان أكثر المدرسين الذين عملوا بالمدارس العليـا من موظفي الحكومة ، إما بصفة مؤقتة أو مستدعية .

ولم يكن المدرسون المصريون المنتدبون للعمل بالسودان من جانب الحكومة المصرية إلا قلة ، كما استخدم بعض الأساتذة المصريين بعقود مستقلة .

وكانت كل مدرسة من المدارس العليـا تقع تحت إشراف إحدى المصالح الحكومية .

فقد كانت مدارس الآداب والعلوم والهندسة تحت إشراف مصلحـــة المعارف ، ومدرسة الزراعة تحت إشراف مصلحة الزراعة ، كما كانت مدرسة الطب البيطري خاضعة لإشراف المدرسة البيطرية .

ورغم تعدد الجهـــات المشرفة على المدارس ، فقد أمكن الوصول الى تنسيق بعض الجهود فيما بين المدارس المتخلفة عن طريق لجنة استشارية عليا .

---

(١) سجل للتقدم عن التعليم العالي ـ مدير مصلحة المعارف ، ١٩٤٢

وكانت اللجنة مكونة من مدير مصلحة المعارف والسكرتير الاداري والسكرتير المالي والسكرتير القضائي ومدير المصلحة الطبية ومدير مصلحة الزراعة .

وكان لكل مدرسة لجنة دراسات مهمتها تقديم النصح في الشؤون الاكاديمية .

وكانت لجنة العمداء ورئيسها مدير المعارف ، تعمل على تنسيق أعمال لجان الدراسات المختلفة .

وفي يناير ١٩٤٤ ، أنشىء مجلس كلية غردون التذكارية ، وظهرت كلية غردون الجامعية الى حيز الوجود ، إذ ضمت بين جوانحها كل الكليات فيما عدا كلية كتشنر الطبية ، وذلك منذ أول يناير ١٩٤٥ .

وأصبح الدكتور ج. د. توتهيل مدير مصلحة الزراعة، أول مدير للكلية، وقد ساعده في ذلك مستر ج. س. سكوت الذي ترك العمل في كلية غردون في ١٩٤٢ ليساعد في خلق وتطوير الكلية الجديدة التي تعتبر المعهد الرائد الذي قامت عليه جامعة الخرطوم .

وفي الاجتماع الاول الذي انعقد في ١٥ / ١١ / ١٩٤٤ ، حدد مجلس كلية غردون الجامعية ، مهام الكلية في التدريس والبحث .

أما بالنسبة للتدريس ، فقد قرر بأنه « لا يكفي أن يحصل الطالب على مستوى عال من التعليم الاكاديمي والمعرفة المهنية فحسب ، بل عليهم أيضاً اكتساب الخصائص الشخصية والذاتية والضرورية للمواطن الصالح والكفاءة المهنية »[١] .

أما المهمة الثانية التي وُضعت على عاتق الكلية الجديدة فهي تشجيع العلم خارج حجرات الدراسة وتطوير نظام الدراسات الاضافية .

---

(١) محاضر اجتماع مجلس كلية غردون ، ١٥ نوفمبر ١٩٤٤

وان التطور السريع الذي أصابه التعليم العالي ، على الرغم من الصعوبات التي لازمته خلال الحرب ، مثل نقص المدرسين والمعدات وانخفاض المستوى الاكاديمي للمدرستين الثانويتين الوحيدتين في البلاد ، قد استوجبته التطورات الداخلية في البلاد ، والاتجاه الجديد الذي اتخذته بريطانيا حيال تطوير التعليم الجامعي في افريقيا .

ولقد أحست حكومة السودان بالحاجة الماسة لتدريب عدد من الطلاب ، ببعض السرعة ، لكي يشغلوا مناصب عليا بالحكومة ، ذلك لأن الشعور القومي السوداني وإحساس الجماعة بالحاجة الى الحرية السياسية ، قد أكد الحاجة الى تطور التعليم والارتفاع بمستواه الى حد خلق المتعلم الصالح ، وتأسيس نظام إداري حديث .

ولعل مما لا ريب فيه ، ان التراخي في ذلك كان يعرض للخطر إرساء معالم وأسس الحكم الذاتي ، بل لربما شجع السودانيين للبحث عن التعليم بالمدارس والجامعات المصرية .

وكان تطور التعليم في المستعمرات البريطانية منذ عام ١٩٤٣ هي المهمة الأولى التي انصرف اليها اهتمام اللجنة الاستشارية للتعليم في المستعمرات .

فقد تقدم البروفسور شانون استاذ الكيمياء العضوية بجامعة ليفربول وعضو اللجنة بمذكرة عن التعليم بالمستعمرات .

وعلى ضوء تلك المذكرة ، أوصت اللجنة الاستشارية بضرورة تعيين لجنة لتقديم النصح والمشورة لوزير الخارجية عن كيفية السماح للجامعات البريطانية بتقديم مساعداتها .

وبناء على ذلك ، تقدمت لجنة فرعية للجنة الاستشارية بتقرير عالجت فيه مشاكل واحتياجات التعليم العالي في المستعمرات .

وعالج التقرير مع مذكرة شانون الأحوال الخاصة بالتعليم العالي ، من

وجهتي النظر السياسية والاقتصادية ، وأكدا أن أسباب تخلف التعليم العالي في افريقيا تعزى إلى قلة الموارد المالية وانتشار الأمية بين الغالبية العظمى من المواطنين ، وقلة الفرص لالتحاق الطلاب بالمدارس الثانوية ، ونقص المدرسين الأكفاء المدربين .

وذلك لأن الرجال العاملين بالمستعمرات كانوا مشغولين دائماً — في نظر اللجنة — بالأخطار السياسية والاقتصادية التي كان يخشى أن تترتب من جراء تخريج جامعيين نالوا تعليماً تحررياً .

فقد خشوا أن يحدث في البلدان الاخرى ما حدث بالهند ، ولذلك حدد عدد الطلاب الذين التحقوا بالجامعة بمقدار الوظائف الحكومية التي كانت متوافرة في ذلك العهد .

وأكدت الادارة الاستعمارية في افريقيا على ضرورة التركيز على التدريب المهني أكثر من التعليم النظري الليبرالي الجامعي .

وفي خلال الحرب العالمية الثانية نشأت ظروف جديدة إذ أعلنت الحكومة البريطانية بأن المبدأ الأساسي لسياستها في المستعمرات، هو وجوب منحها حق الحكم الذاتي .

وأدت التصريحات العامة التي صدرت من المسئولين مع توقع مكافأتهم على مساهمتهم في الحرب وتضحياتهم فيها ، أن يأمل سكان المستعمرات في مبادرة بريطانيا لتطويرهم .

وكان التعليم العالي يعتبر حاجة ضرورية ، بل اعتبر البدء في ذلك أمراً هاماً لتحقيق الحكم الذاتي .

وقال البعض بان السياسة الجديدة لتشجيع التعليم العالي ستكون ذات فائدة عظمى للامبراطورية بأسرها ، بما تشيد من معان جديدة لمفهوم الكومنولث .

ورغم ذلك ، فقد انطوت سياسة ارسال الطلاب لتلقي العلم ببريطانيا على مخاطر سياسية [١] إذ خشي من أن يكتسبوا أفكار تقدمية واتجاهات تحررية .

وكان البديل الخاص باقامة امتحانات لنيل شهادات خارجية ، غير ملائم للظروف السائدة في تلك البلدان .

وكانت هناك مواقف جديدة مهيمنة على سياسة التعليم بالمستعمرات خاصة بالنسبة للتعليم العالي في افريقيا والسودان .

وعندما كونت لجنة اسكويث في اغسطس ١٩٤٣ ، لتقصي الحقائق بالنسبة لتطور التعليم العالي في المستعمرات ، سلمت إلى حكومة السودان مذكرة رسمية من وزارة المستعمرات البريطانية فحواها أن اللجنة على استعداد لأن يكون السودان ضمن البلدان التي خضعت لذلك .

ورأت حكومة السودان ، منذ البداية ، بأن النجاح الكامل لخططها معتمد على النتائج التي توصلت اليها لجنة اسكويث [٢] .

ولذلك دعى كل من الأساتذة شانون ودوفي وجونز باعتبارهم أعضاء لجنة اسكويث، لزيارة السودان لتقديم المشورة الضرورية للحكومة بالنسبة لمستقبل التعليم العالي .

وقدم ب. جونز — في الواقع من الأمر — مشورته للحكومة بالنسبة للتعليم المهني وتطوير مدرسة الهندسة ومدرسة العلوم .

ولقد أعطى تقرير لجنة سكوت ١٩٤٥ مثل تقرير لجنة دي لاوار ارشادات كثيرة وآمالاً أعرض بالنسبة لتطوير التعليم العالي .

---

(١) تقرير عن التعليم العالي بالأقطار المستعمرة .

(٢) محاضر الاجتماع الثالث عشر للجنة الاستشارية للتعليم العالي ١٩٤٤

ونظراً إلى أن التخلف في التعليم كان يعزي إلى نقص الموارد المالية ، فقد تقرر الالجوء إلى الحكومة البريطانية للحصول على المساعدة المـالية اللازمة .

واقترح الحصول على منحة قدرها مليون جنيه في اكتوبر ١٩٤٥ ، كمقدار مناسب من المـال يمكن من تنفيذ الخطط ويحقق لها الاستقـلال المالي الضروري [1] .

وفي ديسمبر ١٩٤٥ قرر مجلس الكلية الجامعية تقديم طلب لمجلس جامعة لندن ، لقبول كلية غردون ضمن المشروع الذي وضع لتوصيـات لجنة اسكويث .

وفي ١٩٤٧ جلست أول دفعة من الطلاب لشهادة جامعة لندن .

وهكذا أمكن تمهيد السبيل في نهاية ١٩٤٥ للمرحلة الثانية من تطوير كلية غردون التذكارية ، أي مرحلة تحويلها إلى جامعة ، ومن ثمة شرع التعليم العالي والثانوي في الدخول في مرحلة جديدة منذ مطلع ١٩٤٦ .

أما التعليم في الجنوب فلم تعتوره تغييرات جوهرية من ناحيـة الحكم أو الكيف أو السياسة المتبعة .

وقد أكدت خطة ١٩٣٧ – ١٩٤٦ ضرورة تدعيم الوضع الراهن وإعادة النظر في نظم التربية والتعليم أكثر من التوسع فيـه أو اجراء تغييرات جذرية فيه .

فلقد تقرر بأن يظل التعليم تحت إشراف وسيطرة الارساليات .

أما مساهمة الحكومة في التعليم ، فقد كانت بسيطة يسيرة ، ولم تقدم على اسس فلسفية أو عن رضا واختيار ، بل على أساس تجريبي بالمناطق الـتي

(١) خطاب توتهيل لكريستوفر كوكس — ٢٩ اكتوبر ١٩٤٥

فشلت فيها الارساليات في انشاء المدارس ، مثل منطقة الدنكا ، وكرد عملي على من وجهوا النقد للارساليات التبشيرية ، الذين أعلنوا بين الفينة والاخرى ان مثل تلك التجارب لن ترى النور أصلاً . أما الخطة فلم تستطع أن تنشىء أكثر من مدرستين أوليتين للبنين في خلال تلك الفترة ما بين ١٩٣٨–١٩٤٦ ، كما لم تفكر في زيادة عدد مدارس البنات أو مدارس القرى . ولقد أوصت باعادة النظر في نظم التربية والتعليم بهدف إعادة تنظيمها عن طريق انشاء مدارس أولية ووسطى ، تستمر فترة التدريب فيها لمدة ست سنوات إلى أن يكون نظام التعليم بها مشابهاً للنظام السائد في يوغندا .

ولقد تقرر إدخال مدارس القرى ، التي كانت تعتبر الاداة الوحيدة للتلاحم بأغلبية السكان من ناحية تعليمية .

واقترحت الخطة تدعيم موظفي البعثات التبشيرية ما دامت محتفظة بسيطرتها وتشجيع التوظيف من رجال التربية والتعليم وتدريب المدرسين عن طريق الإعانات والمنح المتزايدة .

وكانت تلك المقترحات ، في السنوات التالية للخطة ، محل المناقشة بين مدير مصلحة المعارف وشتى الارساليات .

وكان ثمة حاجة للتعاون بين الحكومة والارسالية لكي يتسنى تنفيذ أحكام الخطة .

ولعل أكثر ما حظي بالاهتمام المسائل الخاصة بالمنح والمساعدات وتعليم البنات ومشكلة اللغات .

وكانت الصعوبات المالية التي واجهت الارساليات طوال سني الحرب، هي التي حتمت ضرورة تزايد الإعانات ، ومن ثمة زيدت من ٩١٩٥ جنيهاً في ١٩٣٧ إلى ١٦٦٩٠ جنيهاً في ١٩٤٦ .

وكان تعليم البنات محل دراسة لجنة عينتها الحكومة والإرساليات في

مارس ١٩٣٢ من ن. أ. اميلي و م. س. وار بيرتون. وقد طلب منهما تقصي الحقائق وإعداد تقرير حول إمكانية تطوير تعليم البنات في المناطق التي كانت تعمل بها الارساليات في الجنوب ، ثم تقديم توصياتهما على السياسة الواجب اتباعها في المستقبل .

وورد في تقرير اللجنة بأنه على الرغم من توفر الرغبة العميقة في تعليم النساء من جانب الإرساليات ، نظراً لأهميته في بناء وخلق جالية مسيحية ، والدور الهام الذي تقوم به النساء في حياة السودانيين الجنوبيين ، إلا انه كانت هنالك صعوبات معوقة عدة لنشر هذا الضرب من التعليم .

ذلك ان بعض القبائل كانت راغبة عن التعليم .

ففي قبيلة الزاندى مثلاً ، يعتبر تلقي البنين والبنات الدروس على يدي الرجال أمراً غير مألوف بل مجافياً للتقاليد والأعراف . ولذلك عارضوا التعليم المختلط ، وكذلك فعلت قبيلة المورو .

ومن ثمّ اضطرت الحكومة إلى استخدام الفصول مرتين احداهما لتدريس البنين ، والاخرى لتدريس البنات .

أما الدنكا فلم تمانع في التعليم المختلط ، إلا أن حياتهم البدوية جعلت من المستحيل على البنين والبنات الاستقرار في مكان واحد ، لفترة طويلة ، لحضور فصول منتظمة .

وكان للارساليات مخاوفها أيضاً ، إذ لم يكن معظمها يميل إلى التعليم المختلط .

وفضلاً عن ذلك ، فإن قلة عدد المدرسات المدربات وعدم توافر جالية مسيحية ، بسبب نقص المدرسين الأوربيين التابعين للارساليات القادرين على على الاهتمام بتعليم البنات أشد الاهتمام ، قد تسبب أيضاً في تخلف تعليم البنات .

وبعد دراسة مستفيضة وتقص للحقائق بالنسبة لوفرة المعدات والصعوبات، فقد أوصى التقرير بأن يكون تعليم البنات – على قدر الجهد – على صلة وثيقة بواقع المجتمع .

ولذلك أوصى التقرير بوجوب تدريس مبادىء الصحة العامة والزراعة والرفق بالحيوان والطبيعة والفنون والأعمال اليدوية .

وأكد التقرير ضرورة تعيين مدرسات أجنبيات ، وتدريب عدد من المدرسات السودانيات الجنوبيات ، ليصبحن قادرات على تحمل المسئولية .

بيد أن مما أعاق سياسة إعادة النظر في نظم التعليم وانتشار المدارس الأولية والقروية ، صعوبة استخدام لغة مشتركة .

فقد كان من جراء الاعتماد على مجموعة من اللهجات بدلاً عن اللهجة المحلية، ان تعلم بعض الطلاب والطالبات في بعض المناطق بلهجات غريبة عنهم ، مثل غرابة اللغة العربية أو الانجليزية عليهم .

وكان تدريس العلوم بكل اللغات واللهجات المختلفة أمراً مستحيلاً بطبيعة الحال .

ولم يكن هناك حل للمشكلة سوى عدم التشديد على تعلم اللغة الانجليزية التي كان يتم تدريسها على مستوى المدارس الأولية .

ووافق مجلس الحاكم العام في ١٩٤٢ على أن يدفع مقدماً علاوة لمن تعلم القراءة والكتابة باللغة الانجليزية من أفراد الجيش أو البوليس ، بهدف تشجيع الكبار على تعلمها .

وعلى هذا ، سار التوسع في التعليم بالجنوب بخطى وئيدة بطيئة بالنسبة لما كان عليه الحال بالشمال .

ولقد أنشأ آباء فيرونا التابعين لكنيسة الرومان الكاثوليك عدداً أكبر من

المدارس في كل مراحل ومستويات التعليم بالنسبة للارساليات الاخرى ، رغم الصعوبات الجمة خلال الحرب العالمية الثانية ، بل تمكنوا من تشييد مركزي تدريب المدرسين الوحيدين في الاستوائية عام ١٩٤٦ .

بيد ان مساهمة الحكومة التي اشير عليهـــا للقيام بها في ١٩٣٨ لم تتحقق مادياً إلا في ١٩٤٤ عندما انشأت مدرسة قروية بمدينة التونج في مديرية بحر الغزال لتعليم أبناء الدنكا ، كما تم إنشاء مدرسة مركزية في ابونج من مديرية أعالي النيل .

وفيما عدا ذلك، لم تساهم الحكومة في نشر التعليم بالجنوب إلا بانشاء معهد واحد فوق التعليم الأوسط في جوبا عـــام ١٩٤٢ لتدريب المساعدين الطبيين وملاحظي الصحة ومعاوني الصحة وملاحظي الزراعة والكتبة والمحاسبين .

وكانت فترة الدراسة سنتين فيما عدا الفـــترة المقررة لدراسة المساعدين الطبيين ، فقد امتدت لثلاث سنوات .

والجدول التالي يوضح عدد خريجي المعهد في الفترة ما بين ١٩٤٢–١٩٤٤ .

	١٩٤٢	١٩٤٣	١٩٤٤
كتبة ومحاسبون	٥	٩	٩
مساعدون طبيون	١٢	٢	—
ملاحظو صحة	٢	١	—
مساعدو معامل	—	١	—
ملاحظو زراعة	٢	—	—

وكان من نتائج نقص معدات التدريب وبطء خطى تقدم التعليم ، ان احلال الجنوبيين محل الموظفين العموميين الشماليين كان بطيئاً إلى حد كبير .

ويوضح الجدول التالي ذلك في الفترة ما بين ١٩٣٨ – ١٩٤٤

الكتبة	١٩٣٨	١٩٤١	١٩٤٤
عدد الكتبة في الجنوب	١٥٩	١٩٨	٢٦٥
عدد الكتبة الجنوبيين	١٠٠	٨٠	١٣٦
النسبة	٦٣ ٪	٤١ ٪	٥١ ٪

الفنيون

مجموع الفنيين	٢٢٥	٥١٦	٨٠٩
عدد الجنوبيين	١٠٦	٤٠٥	٢٦٩
النسبة المئوية	٤٦،٥ ٪	٤٤ ٪	٤٥ ٪

ورغم ان خطة ١٩٣٨ – ١٩٤٦ لاصلاح نظم التعليم ، لم تستطع إحداث أية تغييرات جوهرية في الجنوب ، إلا انها أرست الأسس للتغييرات الجذرية مستقبلاً ، وذلك لاصرارها على ضرورة تدعيم النظم السائدة وإعادة النظر فيها لاصلاحها وتجديدها وتطويرها .

ولذلك ظـل كل من الشمال والجنوب منفصلاً عن الآخر بسبب وجود نظامين مختلفين للتعليم من ناحية الأهداف والمرامي ، وذلك نتيجة الاختلاف بين النظم الادارية والسياسية التي كانت سائدة في كل من شقي البلاد .

ولذلك ، كانت قضية توحيد النظامين وتقاربهما تنتظر حدوث تغيير جذري في السياسة ، في الاعتبار الأول ، وهـذا ما نتناوله بالبحث في الفصل القادم .

الفصل العاشر

الحركة الوطنية والسياسة والتعليم

١٩٣٦ - ١٩٤٦

شجع نمو الحركة الوطنية السودانية ، الاتجـــاه الأقل تخلفاً نحو الطبقة المثقفة ، والميل الأكثر تحرراً نحو التعليم بعد عام ١٩٣٤ ، ذلك إنه كلما ازدادت عوامل تيسير التعليم ، كلما ازداد عدد المتعلمين السودانيين .

وكانت السياسة الأكثر تحرراً، تعني نقداً علينا وعاماً لسياسة الحكومة، من جانب تلك الطبقة من المتعلمين .

وحظيت مشاكل التعليم بعناية أكثر من غيرها ، اعتقاداً بأن التعليم أساس للتطور ، سواء للأفراد أو الأمة .

ولقد ورد في مقال نشر بمجلة الفجر ، التي تأسست عـــام ١٩٣٤ ، نقد لبرامج التعليم والسياسة الجديدة الـــتي استهدفت نشر التعليم الأولي بالقرى وتخريج عدد من الموظفين فحسب ، إذ طالب كاتب المقـــال من الحكومة

إعادة النظر في أمر الكلية ، لكي تصبح مدرسة ثانوية مماثلة للمدارس الثانوية بانجلترا[1] .

وفي مقال آخر بالفجر أيضاً[2] ، وجه الكاتب نقداً للحكومة لتخفيض عدد الملتحقين بكلية غردون التذكارية وخاصة منذ عام ١٩٣٢ ولتعديل البرامج لأنها قصرت على دراسة قصيرة للتجارة والمكاتبات التجارية ، ولوقف ما جرى عليه العمل من إرسال عدد من المدرسين المختارين للدراسة بالجامعة الأمريكية ببيروت .

ولقد أوضح المقال بأن ما كان يحتاج اليه هو زيادة عدد الطلبة في كلية غردون التذكارية وتطور البرامج لكي يؤهل الطلاب للتعليم الجامعي وأن يكون التعليم في ذاته كاملاً كخطوة نهائية .

وطالب الكاتب أيضاً بفتح مدرسة كمبوني ومدرسة الأقباط الثانويتين إسوة بالجاليات الاخرى ، ومواصلة إرسال البعثات إلى جامعة بيروت ، وألا تكون قاصرة على المعلمين فقط[3] .

وطالب بانشاء كليات للقانون والزراعة والهندسة ، الأمر الذي يعتبر ضرورياً لتطور البلاد ، وخلق فرص جديدة للسودانيين للتدرب على إدارة بلادهم .

واستطرد كاتب المقال يقول بان الحكومة قد شرعت في تعليم السودانيين ولكنها لا تبدو متحمسة للتقدم والتطور . والخطر في ذلك راجع إلى ان التعليم إذا ما بدىء في بلد ينبغي أن يواصل ويحسن وإذا لم يتحقق ذلك فإن

---

(١) محمد أحمد محجوب – « في التعليم » مقال نشر بالفجر العدد ١١ نوفمبر ١٩٣٤

(٢) المصدر نفسه – العدد ٢٢ – ١٦ يونيو ١٩٣٥

(٣) المصدر السابق .

الناس سيصرخون مطالبين بزيادة التعليم لأنه يصبح عندهم ضرورياً كالطعام والماء والنور[1] .

وانعكس على نشوء ونمو الروح الوطني قيام جمعيات ونواد كثيرة مثل جمعية المسرح ، كما أصدر طلاب كلية غردون مجلة الكلية .

وأضحى نادي الخريجين بأم درمان مركزاً دائباً للنشاط الأدبي والاجتماعي وللحوار بين الجماعات المختلفة .

وأصبح المتعلمون ينظرون إلى أنفسهم باعتبارهم « الكتلة الحية الناطقة في السودان الفتي[2] » ، متطلعين لاكتساب « المؤهلات اللازمة للحكم الذاتي[3] » .

وكانوا ينظرون الى الإدارة الأهلية كأداة للحكم « تقوم على التحيز القبلي والعصبية والارستقراطية الدينية[4] » ، وانها عرضة للفشل ما دامت في أيدي غير المتعلمين .

ومن ثمّ نظر إلى القبلية والأمية كعدوين رئيسيين عائقين للتقـــدم[5] ، ولذلك كانت مشكلة التعليم في رأس القائمة لنشاط مؤتمر الخريجين الذي تكون في عام ١٩٣٨ .

وكانت مشاكل التعليم أكثر المشاكل التي دار حولها الجدل والحوار .

وعندما اهتم المؤتمر بذلك ، لم يكن ليعبر عن حاجة جماهير الشعب لمزيد

---

(١) المصدر نفسه

(٢) الفجر – العدد ٢١ ، يونيو ١٩٣٥

(٣) المصدر نفسه

(٤) المصدر نفسه – الفجر – العدد ١٢ ، ١٦ نوفمبر ١٩٣٤ .

(٥) المصدر نفسه

من نور العلم فحسب ، بل كان يعبر ايضاً عن خشيتهـــا من اضطراد التعليم التبشيري للارساليات .

وانعكس اهتمام الجماهير بالتعليم في تأسيس وتشييد مزيد من المدارس غير الحكومية .

وازداد عدد المدارس الأولية الأهلية للبنين والبنات من مدرستين عـــام ١٩٣٢ إلى سبعة مدارس عام ١٩٣٥ ، ونقلت مدرسة الاحفاد من رفاعه إلى ام درمان عام ١٩٣٢ ، واضيف لها عام ١٩٣٣ فصل للوسطى .

وازداد عدد الطلاب في مدرسة ام درمان الأهلية إلى ١٩٣ طالباً في عام ١٩٣٨ بعد أن كان لا يتجاوز ١٢٠ طالباً في عام ١٩٣٥ .

ويوضح الجدول التالي عدد المدارس التبشيرية ، وعدد الطلاب والطالبات في نفس تلك الفترة[1] .

	١٩٣٥	١٩٣٦	١٩٣٧	١٩٣٨
أ – مدارس الروم الكاثوليك	٤	٥	٥	٥
ب – عدد البنين والبنات	–	٦٥	٧٧	١٣٤
جـ – مدارس الارسالية الامريكية	٣	٣	٣	٣
د – عدد البنين والبنات	٢٦٥	٣٠٤	٣٦٤	٤٠١
هـ – مدارس الارسالية الانجليزية	١٠	١٣	١٣	١٣
و – عدد البنين والبنات	٤٢٥	٤٢٤	٦٠٣	٦٣٤

وعلى الرغم من أن تلك المدارس قد أشبعت بعض الرغبـــة المضطردة للتعليم ، إلا أنه كان ينظر اليهـــا بعين الريبة والحذر . ذلك لأن سياسة

(1) E D R 1935 - 6, 1937 - 1938.

الارسالية الأمريكية مثلا ، والتي كان لها ثلاثة مدارس عام ١٩٣٨ في كل من ام درمان والخرطوم والجريف ، والتي بلغ عدد تلاميذها من السودانيين سواء من البنين أو البنات ٤٠١ طالبا ، كانت تحول دون دخول الطلاب الذين اعترض آباؤهم على تلقينهم دروس الدين المسيحي[١] .

ولقد حدث في عام ١٩٣١ ان شاع إن احدى الطالبات السودانيات بمدرسة الارساليات الأمريكية بالخرطوم بحري ، قد اعتنقت المسيحية .

ورغم إنه تبين لدى التدقيق ، بأن كلاً من والدي الطالبة كان اثيوبياً مسيحياً ثم اعتنق الدين الاسلامي ، إلا أن ذلك الحادث قد شيع بين الناس واستغل بواسطة الطلاب ، ثم بواسطة مؤتمر الخريجين لتدعيم القول بضرورة انشاء مدارس أهلية كبديل للتعليم التبشيري .

ولقد ضمنت مطالب ومخاوف الجماهير في مذكرة عن التعليم وجهت لحكومة السودان .

وشرع في كتابة المذكرة منذ ابريل ١٩٣٨ أي بعد شهرين من تأسيس مؤتمر الخريجين .

وأنيط باللجنة التي شكلت لهذا الغرض من كبار أعضاء المؤتمر ، دراسة نظام التعليم ، بهدف تقديم اقتراحات محددة . وكان من بين أعضائها أحمد محمد صالح ومحمد عثمان ميرغني وميرغني حمزة ومحمد صـــالح الشنقيطي وعبد الماجد أحمد وجميعهم من خريجي كلية غردون[٢] .

وأثارت زيادة لجنة دي لاوار وتقريرها المزيد من الاهتمام والتقدير لأعمال تلك اللجنة .

---

(١) مذكرة عن اتجاهات الارسالية الامريكية نحو التعليم الديني

(٢) حديث مع ميرغني حمزة ومحمد صالح الشنقيطي

بيد ان مذكرة المؤتمر للحكومة لم تقدم إلا في يوليو ١٩٣٩ .

ولقد عبر المؤتمر فيها عن امتنانه للحكومة لقبولها لكل مقترحات التوسع في التعليم المتضمنة في خطة ١٩٣٨ - ١٩٤٦ [١] .

وذكر المؤتمر بأنه مدين أيضاً لمستر س. و. كوكس ، مدير المعارف ، لمجهوداته العظيمة الدائبة في العمل على اصلاح وتوسيع التعليم منذ وصوله لهذا القطر [٢] .

وأيدت المذكرة اتجاه الحكومة الرامي لاعادة تنظيم كلية غردون وإعلاء مستواها ، والاتجاه لانشاء مدرسة ثانوية اخرى ، وعزمها على التوسع لتعليم البنات .

ووصفت ظروف التعليم بأنها أمر مشين .

ورغب المؤتمر في أن يكون معلوماً بأنه (لا يقلل بأي معنى من المعاني من قيمة المساهمة التي قامت بها الارساليات التبشيرية في حقل التعليم بالجنوب [٣]) .

وأوضحت المذكرة بأنه ما لم يصبح التعليم حقاً مشاعاً لكل مواطن أو لمعظم من يكونون في سن التعليم ، فانه لا سبيل لرقي البلاد .

ونظر للتعليم في المديريات الجنوبية على انه الوسيلة الوحيدة التي يستطيع بها الأهالي هناك إدراك فائدة التعامل بالنقود ، ومن ثمة التقدم في مضمار الحضارة [٤] .

---

(١) مذكرة مؤتمر الخريجين عن التعليم في السودان - يوليو ١٩٣٩

(٢) المصدر نفسه

(٣) المصدر نفسه

(٤) المصدر نفسه

واقترحت المذكرة بأنه يجب أن يتجه التعليم صوب الثقافة العربية والاسلامية ، وليس تجاه الثقافة الافريقية ، لأن السودان أوثق صلة «بالأقطار العربية التي تدين بالإسلام[1] » . وإن تطور التعليم بالجنوب لا يمكن تحقيقه عن طريق نظام التعليم التبشيري الذي تعينه الدولة مادياً ، بل عن طريق إنشاء الحكومة للمدارس في أرجاء الجنوب ، مثل انشائها للمدارس بالشمال ، وبشرط أن تكون اللغة العربية هي لغة التخاطب .

وكان من بين المقترحات أيضاً . إن من طرق التطور فتح الباب على مصراعيه للشماليين لدخول الجنوب ، دون شرط أو رقيب أو حسيب[2] .

واقترحت المذكرة أيضاً بأنه يتعين ألا يكون المقصود من التعليم هو تخريج عدد من الموظفين فحسب ، بل أن تهدف السياسة التعليمية إلى محو الأمية بين جميع أفراد الشعب ، وأن يتوسع في تطوير جميع المراحل التعليمية ، وأن يكون المقصود أن يبلغ التعليم مستوى عالياً رفيعاً من المعرفة الانسانية ، وأن يساهم في سعادة الفرد ورفاهية المجتمع[3] .

وفضلاً عن هذه المبادىء العامة والمقترحات ، فقد تقدمت المذكرة باقتراحات اخرى ، تتلخص فيما يلي :

أ – تخفيض سن القبول للمدارس الأولية الى ست سنوات للبنين وخمس سنوات للبنات .

ب – اصلاح برامج التعليم ؛ حتى يتسنى رفع مستوى التعليم في جميع المراحل[4] .

---

(١) المصدر نفسه
(٢) المصدر السابق
(٣) نفس المصدر
(٤) نفس المصدر

جـ ـ انشاء تدريب مهني في المدارس الأولية والابتدائية ، بهدف إعداد الخريجين للالتحاق ببعض المهن ، إذا لم يتمكنوا من مواصلة دراساتهم العالية [١] .

د ـ إرسال بعثات دراسية للخارج لتدريب مدرسي الثانوي على التدريس [٢] .

هـ ـ تكوين مجالس استشارية للمدارس الثانوية وللكلية الجامعية بشرط تمثيل السودانيين فيها « حتى يتمكنوا من الارشاد في المسائل المتعلقة بتطوير المدارس [٣] .

ويجب أن يكون المندوبون ـ على ما جاء بالمذكرة ـ من بين المتعلمين ، وليس من بين من يطلق عليهم الاعيان كما يحدث في أقطار اخرى[٤] » .

ولقد حظى المعهد العلمي باهتمام خاص من جانب المؤتمر منذ تأسيسه .

ولما كانت الحركة الوطنية السودانية على صلة وثيقة بالحركة الاسلامية العالمية ، والقومية العربية ، فقد كان تطور الثقافة الاسلامية والعربية من بين أهدافها ومراميها .

ولما كان العلماء من بين المؤيدين لذلك الاتجاه ، فقد بدا انه مما توافق مع أهداف المؤتمر الحصول على تأييدهم .

وعلى هذا ، فقد دفع المؤتمر المبدأ والمصلحة معاً إلى أن يولى اهتماماً خاصاً للتعليم الديني ، بوجه عام ؛ وللمعهد العلمي ، بوجه خاص .

---

(١) نفس المصدر
(٢) نفس المصدر
(٣) نفس المصدر
(٤) نفس المصدر

ولقد تطور المعهد العلمي ، في خلال تسع وثلاثين عاما ، من معهد ملحق بالجامع الكبير بام درمان ، على غرار المعاهد الملحقة بالجوامع في المديريات الاخرى ، إلى مؤسسة كبيرة تقدم لها الحكومة الاعانات التي بلغت أكثر من نصف الاعانات المدفوعة للجوامع الاخرى في السودان .

ولقد أضحى واضحاً في جلاء ان المعهد وإن كان لا يزال جزءاً من جامع ام درمان ، إلا انه أصبح في نظر الرأي العام مركزاً اسلامياً كبيراً ، بل اعتبر المؤسسة الدينية المركزية لجميع القطر .

وارتفع عدد طلاب المعهد حتى بلغ ٧٨٧ طالباً عام ١٩٣٥ ، ولم يكن من بين هؤلاء غير ٣٧ ٪ من أبناء مديرية الخرطوم .

وكان باقي الطلبة يعانون شظف العيش والمأوى .

وكانت مواد الدراسة بالمعهد تتسم بالجمود والمحافظة .

وكان الطلاب غير راضين عن هذا الضرب من التعليم الذي لم يكن يؤهل الخريجين للمساهمة الفعالة النشطة في تطوير البلاد .

ولم يكن المستوى التعليمي بالمعهد ليبلغ المستوى الذي ارتقى اليه التعليم بالأزهر ، ولم يكن يستهدف الدور الاصلاحي والحرية التي كان يؤمل الطلاب في تحققها حتى يكونوا حلفاء لغيرهم من المتعلمين لبذل الجهود لنشر الشعور الوطني .

وعبرت مذكرة المؤتمر عن تلك المشاكل والأهداف بالنسبة للمعهد العلمي .

وطلب من الحكومة زيادة إعانتها للمعهد زيادة كبيرة ، حتى يتسنى تدريس المواد العلمية ، كما طلب تعيين رئيس مدرب للمعهد من علماء الأزهر ، وتعيين أساتذة جدد ، وإصلاح المناهج في المراحل الابتدائية والثانوية ، وأن يمنح خريج المعهد شهادة علمية مساوية لشهادة الأزهر ، وأن يشيد بيت للطلاب ، وأن تكون لجنة عليا للاشراف وإدارة أعمال المعهد .

وفضلاً عن ذلك ، اقترحت المذكرة بأنه إن لم تستطع حكومة السودان أن تستجيب لكل المطالب ، فانه يتعين عليها ان تلتمس من سلطان الأزهر إدارة المعهد والصرف عليه[1] .

وعبر عن هذه المطالب بموجب مذكرتين ، أرسل إحداهما الموظفون بالمعاش والتجار والأعيان بالخرطوم وام درمان ، وأرسل الاخرى عشرون من العلماء[2] .

ولما كانت الحكومة منذ البداية،قد رحبت بأعمال المؤتمر في سبيل المساهمة في خدمة البلاد ، والمشاركة في النشاط الخيري ، فقد أكدت للمؤتمر بأن مقترحاته محل الدراسة والاعتبـــار كمساهمة منه في تطوير البلاد بطرق تقدمية[3] .

ووجدت المذكرتان اهتماماً بالغـــاً من جانب الحكومة التي نظرت الى المقترحات الواردة فيها كاقتراحات بناءة .

وقبلت معظم المقترحات المتعلقة بالمعهد والتي وردت بمذكرة الخريجين[4] . ومن ثمة تقرر إعادة تنظيم إدارة المعهد ، وذلك بتعيين لجنة لادارته ، من ناحية الشئون المالية ، وتعيين الأساتذة ، وتحسين هيئة التدريس بالاستعانة ببعض خريجي الأزهر ، والحصول على زيادة لاعانات الحكومة .

ورفض الاقتراح بأن يكون المعهد تابعاً للأزهر ، كما رفض طلب تشييد بيت للطلبة[5] .

---

(١) مؤتمر الخريجين – مذكرة عن معهد ام درمان العلمي – ٢٠ ابريل ١٩٣٩

(٢) مذكرة عن شئون المعهد العلمي ٢٦ ابريل ١٩٣٩

(٣) خطاب السكرتير الاداري لمؤتمر الخريجين – ٢٢ مايو ١٩٣٨ .

(٤) هندرسون ، ك. د. د. – بناء السودان الحديث ص ٥٣٧

(٥) مذكرة السكرتير القضائي – ٢١ مايو ١٩٣٩

ولقد سبق تنفيذ بعض المقترحات ، أو اتفق عليها من ناحية المبدأ منذ تقرير دي لاوار وخطة التعليم للسنوات ١٩٣٨ - ١٩٤٦ .

ورفضت أيضاً المقترحات التي كانت تتعارض معارضة تامة ومباشرة مع سياسة الحكومة ، مثل نشر التعليم بالجنوب والتوسع في التعليم الابتدائي .

بيد أن قيمة مذكرة الخريجين تبلورت في انها أوضحت للحكومة وجهة نظر شاملة متكاملة لنظام التعليم ، للطبقة المتعلمة المثقفة .

ولم يضعف اهتمام المؤتمر بمشاكل التعليم ، رغم ولوجه وانغماره في خضم السياسة بعد ١٩٤١ .

ولعل مما يدل على ذلك ، أن المذكرة السياسية التي تقدم بها المؤتمر عام ١٩٤٢ ، لم تقتصر على الاهتمام بالمشاكل السياسية فحسب ، بل انصرفت لمعالجة مشاكل التعليم أيضاً ، بل كان ثمة بندان من بين اثني عشر بنداً ، تعلقاً بالمذكرة وهما [1] :

ا - تكوين مجلس عال للتعليم تكون أغلبية أعضائه من السودانيين ، كما يتعين تخصيص ١٢٪ من الميزانية لشئون التعليم .

ب - إلغاء الاعانات للمدارس الارسالية التبشيرية وتوحيد مناهج التعليم في كل من مدارس الشمال والجنوب .

أما بالنسبة للمطالب الأخرى ، مثل المطالب المتعلقة بأفضلية تعيين السوداني في الوظائف الحكومية ، واحتفاظ الشركات والبيوت التجارية بنسب معينة في وظائفها لالحاق السودانيين ، فقد كانت - في الواقع من الأمر مطالب متعلقة بتسهيلات أكثر للمتعلمين فيما بعد التخرج وإتاحة مزيد من فرص التدريب في المستقبل .

---

(١) هندرسون - المرجع السابق ص ٥٤١

ولم يقتصر نشاط المؤتمر على إرسال المذكرات المعبرة عن وجهة نظره فحسب ، بل قام أعضاء المؤتمر في عام ١٩٣٩ بتأييد واسع من أبناء الشعب، مشاركين في جمع أموال من الجمهور لتأسيس معهد القرش بام درمان .

وكان أول من نادى بالفكرة عبد الفتاح المغربي الذي كان مدرساً بكلية غردون التذكارية ، وذلك في عدة مقالات نشرت بالصحف .

وكان الغرض من ذلك تأسيس مأوى للأيتام وورشة حتى يمكن لهم أن يتعلموا تعليماً فنياً وعملياً إحدى الحرف لكي تكون مصدراً للرزق بعد التخرج .

وشجع نجاح ذلك المشروع والتأييد الذي حظي به من جمهور الشعب ، المؤتمر لاقامة يوم التعليم في ١٩٤١ حيث جمعت التبرعات من المواطنين لتشييد المدارس الاهلية .

وكان الغرض من ذلك إثارة الرأي العام ، لدفعه للمساهمة في تطور التعليم[1] .

وخصص يوم معين من كل عام « يوم التعليم » لجمع الأموال للجنة المؤتمر المركزية لإعانة المدارس الأهليـة ، وحظي ذلك بتأييد واسع النطـاق من جماهير شعبنا الكريم .

وكان من أغراض المؤتمر باديء ذي بدء التعاون مع الحكومة في تشييد المدارس في المناطق التي يتفق على انها في حاجة ماسة اليها ، وتشييد خلاوي وكتاتيب للمؤتمر ، على أن يقوم بالتدريس فيها خريجو المعهد العلمي ، والتي يخصص لها جزء من مال التعليم [2] .

---

(١) جريدة النيل – الخرطوم – ٢٠ يناير ١٩٤٠

(٢) خطاب مدير المعالي للسكرتير الاداري – ١٢ مارس ١٩٤١

ولكن ما لبث أن تغير اتجـــاه المؤتمر ، إذ انصرف إلى تشييد المدارس الوسطى .

ففي خلال الأعوام مـــا بين ١٩٤١ – ١٩٤٧ بلغت جملة إعانات المؤتمر المدارس الوسطى الأهلية ١٠٦٤١ جنيهاً ، وذلك فضلاً عن إعانته المدارس الأولية والخلاوي[١] .

وتأسست المدارس الوسطى في عام ١٩٤٣ من مال يوم التعليم ، في كل من الأبيض وام درمان .

وفي عـــام ١٩٤٤ افتتحت مدارس وسطى اخرى في عطبره والقولد . والواقع ان المؤتمر عندما أصر على فتح المدارس الوسطى وتشجيع التعليم الأوسط ، قد سجل اعتراضه على ميل الحكومة للحد من ذلك التعليم .

هذا من ناحية ، ومن ناحية اخرى ؛ فقد لبى المؤتمر بذلك رغبات أولياء امور الطلبة الذين كانوا يرون في التعليم الأوسط مفتاحاً وسلماً لأبواب الوظائف والتعليم العالي .

وكان التعليم الثانوي باهظ النفقات والتكاليف ومن العسير إدارته عن طريق التطوع ، ولهذا لم ينصرف إليه نشاط المؤتمر .

وكان العون المالي والتشجيع الأدبي يأتي للمؤتمر أساساً من تبرعات سكان المدن ، وكانت المدارس تنشىء عادة فيها .

وكان أعضاء المؤتمر يقيمون بالمدن ، ومن ثمة كان من اليسير عليهم إدارة تلك المدارس والإشراف عليها .

وفضلاً عن ذلك ، فقد فتحت المدارس الوسطى أبواب العمل والرزق لبعض من استغنت الحكومة عن خدماتهم أو فصلوا بسبب اضراب كلية

---

(١) مذكرة عن تأسيس وتمويل المدارس الأهلية – ١٩ مارس ١٩٤٧

غردون أو فقدوا وظائفهم نتيجة نشاطهم السياسي ، بل أكثر من ذلك فقد استقال بعض المدرسين الأكفاء من مصلحة المعـــارف ، لكي يصبحوا نظاراً ومدرسين بالمدارس الأهلية .

وقد أكدوا بتصرفاتهم تلك لآباء التلاميذ بأن أبناءهم لن ينالوا تعليمـــا أدنى درجة في المدارس الاهلية .

وأضحى أولئك المدرسون أعضاء عاملين ومندوبين في اللجـان الاقليمية للمؤتمر ، ومن ثمة تكاتفوا على نجاح أهدافها .

وعلى هذا ، فقد ساعد يوم التعليم المؤتمر على أن يدعم عرى الروابط الوثيقة بينه وبين جماهير الشعب .

وكانت الحكومة في البداية لا تميل إلى تأييد مثل ذلك النشاط من المؤتمر نظراً لما انطوى عليه من دلائل ثقافية وتربوية وسياسية . بيد أن اتجـــاه الحكومة قد بدأ في التغير منذ عام ١٩٤١ عندما تساءل مدير المعارف عن الحكمة في اعتبار تمويل المدارس عن طريق الجماهير عملاً « من أعمال التخلف أو التقدم ، ما دام ان تلك المدارس تلبي الحاجات والمطالب المعقولة للناس ، التي كان من الأرجح أن تقوم بها الحكومة [1] » .

ولقد سبق أن اعترض على التصديق على كل من المدرسة الأهلية ومدرسة الاحفاد لإدخال نظام التعليم الثانوي بكل منهما ، خشية أن يتسبب ذلك في بطالة الطبقة المتعلمة ، إلا أن مدير المعارف لم يوافق على ذلك إذ رأى أن « تخريج مزيد من الطلاب من المدارس الثانوية سيؤدي إلى تضخيم عدد أولئك الذين يتسابقون للجلوس على المقاعد الوثيرة للمكاتب التي يستكينون لها [2] » .

واستطرد يقول « إنه لوقت طويل ، كنـــا مصرين على التبشير بفصل

---

(١) خطاب مدير المعارف للسكرتير الاداري – ١٢ مارس ١٩٤١

(٢) خطاب مدير المعارف للسكرتير الاداري – ٣٠ ابريل ١٩٤١

التعليم من الوظيفة ، في حين أن المركز الذي سيرقى اليه الخريجون بالنسبة للوظيفة قد شرع في تحديده ، فخريج المدرسة الثانوية يقوم في الوقت الحاضر بالمهام التي كان يؤديها خريج المدرسة الوسطى وينطبق هذا الحكم على الخريج من المدارس الوسطى وغيرها » . ومنح الاذن ومن ثمّ أنشىء القسم الثانوي بمدرسة الأحفاد في ١٩٤٣ وبالمدرسة الأهلية في ١٩٤٤ امتد نظام الاعانات للمدارس التي اتبعت الأحكام الواردة في قانون المدارس الأهلية لعام ١٩٢٧ والتي بلغت المستوى المطلوب اللائق .

ولقد قبلت الحكومة أخيراً الحركة الشعبية لنشر التعليم كجزء لا يتجزأ من نظام التعليم .

ففي خلال ١٩٤١ – ١٩٥٢ أسست ٣١ مدرسة وسطى أهلية في شتى أرجاء البلاد ، كما أسست ٤ مدارس ثانوية أهلية حتى عام ١٩٥٦ .

ولم تقتصر فائدة الإصرار الأكيد على التعليم من جـانب المواطنين على الضغط على حكومة السودان ، لكي توسع من دائرة التعليم وتسهل للمواطنين الحصول عليه تلبية لتطلعـات الشعب فحسب ، بل تسبب ذلك في دعوة مصر للمساهمة في هذا الحقل أيضاً .

ذلك لأنه حتى عام ١٩٣١ ، لم تكن مدارس الجمعيـات القبطية التي أنشئت من عطبره والخرطوم والخرطوم بحري وكريمة ، لتسمح للطلبـة والطالبات السودانيين للالتحاق بها .

ولما كانت تلك المدرسة تتبع المنهج المصري للتعليم ، فإنهـا لم تكن تمد الطلاب بتعليم ملائم للتوظف بالحكومة .

ولذلك لم تكن لتجذب كثيراً انتباه السودانيين .

بيد أنه منذ عام ١٩٣٢ سمحت تلك المدارس لبعض الطلبة والطالبات السودانيين للالتحاق بها بعد موافقة الحكومة على ذلك .

وارتفع عدد تلك المدارس في ١٩٣٦ إلى سبعة إذ أسست فضلاً عن الأربع السابقة مدارس بالأبيض وبور سودان وأم درمان، وبلغ مجموع طلاب تلك المدارس ١٧٣٢ طالباً وطالبة كان من بينهم ٣٤٥ سودانياً .

وكان اضطراد دخول السودانيين لتلك المدارس يعكس تزايد الحاجة للتعليم بأكثر من الدلالة على تفضيل ذلك الضرب من التعليم أو التغيير بالنسبة للسياسة الحكومية في التعليم ، التي كانت ترى في ذلك الاتجاه أمراً ضاراً .

وعندما أعادت المعاهدة الانجليزية ١٩٣٦ بعض النفوذ لمصر في السودان ، حاولت الطبقة المثقفة لدينا أن تستخدم الوضع الجديد لمجابهة كل من الدولتين بالأخرى ، داعية لمزيد من التعليم لأكبر عدد من المواطنين .

وكتب محرر جريدة « السودان »[١] مشيداً بقرار الحكومة المصرية التي ألحقت ٤٤ طالباً سودانياً بمدارسها ، آملاً في أن تقوم انجلترا كطرف ثان في المعاهدة بعمل مماثل للسودان .

واقترح كاتب المقال بأنه يجب أن يعطي الطلاب السودانيين فرصة لتلقي الدراسات العليا بانجلترا .

واستطرد يقول بأنه مـا لم تقم الدولتان بذلك فإن « الاهتمام النظري بالخدمة المدنية المتفق عليه في المعاهدة لن يتحقق[٢] » .

وورد في مقال نشر بجريدة « النيل »[٣] بأن انجلترا قد بذلت جهداً كبيراً للتعليم في السودان ، ورغم أن مصر بذلت جهداً مماثلاً ، إلا أن مساهمتها كانت ذا طبيعة عامة ، ولذلك طالب مصر بأن تقيم بالسودان أثراً

---

(١) جريدة السودان – الخرطوم ١٩ اكتوبر ١٩٣٧

(٢) المصدر نفسه

(٣) جريدة النيل – الخرطوم – ٥ اكتوبر ١٩٣٧

ظاهراً خالداً مثل انشاء معهد باسم فاروق أو كلية باسم النحــاس أو ملجأ باسم عمر طوسون .

وساعدت معاهدة ١٩٣٦ على خلق وضع جديد بالنسبة لمدارس الأقباط في السودان ، وخاصة بالخرطوم .

فمنذ ١٩٣٤ شرعت وزارة المعارف المصرية في الاهتمام برعــاية مدرسة الأقباط بالخرطوم ، ودفع إعانة سنوية لها قدرها ٨٢٠ جنيهاً ، بل كانت ترسل كل عام لجنة خاصة للامتحانات العامة .

وقد حاولت أن تقوم بالاشراف على المدرسة ، ولكن الكنيسة القبطية المهيمنة على إدارة تلك المدرسة ومدارس الأقباط الأخرى ، قد عــارضت في ذلك .

والالتماسات والدعوات التي قدمت لمصر للمساهمة في تقدم التعليم في السودان ، فضلاً عن رغبة الحكومة المصرية في توسيع مدارس الأقبــاط واخضاعها لإشرافها ، جعلت الحكومة المصرية تشرع في رسم سياسة لتقديم تسهيلات كثيرة تيسر التعليم للسودانيين ، ولتشجيعهم على الالتحاق بالمدارس بمصر أيضاً .

وفي عام ١٩٣٨ ، أعلنت الحكومة المصرية عن عزمها على تشييد مدرسة ثانوية بالخرطوم .

وعلى هذا ، زار الخرطوم مساعد وكيل وزارة المعارف المصرية ، في ديسمبر من ذلك العام ، وقدم اقتراحها رسمياً للحكومة السودانيــة بعزم الحكومة المصرية على تشييد مدرسة ثانوية مصرية تقوم مصر بتمويلها والانفاق عليها .

ورغم ان ما ذكرته مصر من ناحية رسمية ، في بادىء الأمر ، كان

يقصر المدرسة على أبناء المصريين فحسب ، إلا أن السلطات المصرية لم تلبث أن التفتت تماماً عن ذلك الشرط .

وما لبث أن تغير المشروع المصري ، إذ رؤي إنشاء مدرسة كبرى تبلغ تكاليف انشائها ٥١،٠٠٠ جنيهاً ، لاستيعاب ٤٠٠ طالباً تقريباً ، سواء أكانوا من السودانيين أو المصريين ، وذلك بدلاً عن قصر المدرسة على أبناء المصريين وحدهم [١] .

ورغم أن الحكومة السودانية كانت تنظر بعين الريبة لأهداف المشروع منذ بادىء الأمر ، ولم يكن لديها من الأسباب ما يجعلها ترفض انشاء مدرسة جديدة ، ما دامت ستكون مقصورة على قبول المصريين ، إلا أنها رفضت التعديل الذي تقدمت به الحكومة المصرية .

فلقد خشيت حكومة السودان من أن يكون مشروع المدرسة « بؤرة إشعاع مضيء للثقافة المصرية موجهة من القاهرة » [٢] .

ولم تكن الحكومة راغبة في أن ترى نظامين متنافسين للتعليم في بلد واحد ، يقلل كل منهما من قيمة الآخر .

فلقد خشيت أن يصيب الفشل خطتها في تطوير التعليم الثانوي كوسيلة لانشاء مدارس عليا ، كما خشيت أن تكون خطتها عرضة لعدم الاستقرار أو الاستمرار اذا سمح بقيام نظام أجنبي جديد .

ولقد ذكر في تبرير رفض التعديل ان قبول الطلاب السودانيين بالمدارس الثانوية المصرية قد يغري الطلاب الذين لم يستطيعوا الالتحاق بكلية غردون للالتحاق بها ، الأمر الذي يترتب عليه حصولهم على شهادات ليس لها وزن

---

(١) مذكرة عن المدرسة الثانوية المصرية المقترح انشاؤها — ١٥ نوفمبر ١٩٣٩

(٢) المصدر السابق

كبير ، وذلك لأن السياسة المصرية تضع اعتبـاراً للحكم لا للكيف ، ومن ثمة تؤدي الى تخريج أفواج لا حصر لها يكون نصيبهم البطالة ، كما أن ذلك قد يخلق الحسد والتنافس على الوظائف الحكومية بين خريجي المدارس السودانية وخريجي المدارس المصرية .

ولما كان من الراجح ألا تتقاضى المدرسة المصرية رسوم تعليم من الطلاب ، ومن ثمة تغري صفوة خريجي المدارس الابتدائية للالتحاق بها ، فإنه سيكون من العسير ارتفاع مستوى التعليم بكلية غردون ، كما سيكون من العسير أيضاً حرمان أبناء الموظفين والتجار المصريين المقيمين بالسودان من دائرة الوظائف العمومية [١] .

ولكي لا تشجع اضطراد التعليم المصري بالسودان ، قررت حكومـة السودان منـذ البداية على أن تكون الأولوية بالنسبة للتعيين في الوظائف الحكومية من نصيب خريجي المدارس الثانوية ، وذلك لأن « أكثر نظم التعليم ملاءمة للسودانيين للقيام بأداء العمل الحكومي لربما كان هو التعليم عبر المرحلة الأولية حتى فيما بعد المرحلة الثانوية ، الذي يوجه على وجه الخصوص ، بروية وصبر وتكاليف معينة ؛ بواسطة الحكومة لملاءمة البيئة السودانية »[٢].

وفضلاً عن ذلك ، فقد تقرر أن المدارس الأهلية ، بما في ذلك المدارس المصرية ، لن يسمح لها أن تزاحم المدارس الحكومية ، بأن تتقاضى رسوماً ضئيلة أو أن تقوم بالتعليم مجاناً ، كما أنـه تعين على الطلبة الذين رغبوا في الالتحاق بالمدارس العليـا السودانية بعد حصولهم على شهادة من المدارس المصرية سواء بالسودان أو مصر ، دفع مصروفات كاملة مقابل الدراسة بالمدرسة العليا [٣] .

---

(١) خطاب كوكس لمدير المعارف - ٧ اكتوبر ١٩٣٩
(٢) المصدر السابق
(٣) المصدر السابق

وتقرر أيضاً أن تسرع الخطى لتطوير التعليم الجامعي ، وأن تشجع المدارس الابتدائية الأهلية حتى تستوعب أكبر عدد من السودانيين لتحول بينهم وبين الانخراط في سلك التعليم المصري [1] .

وكانت وجهة نظر الحكومة المصرية مختلفة عن ذلك .

وعلى الرغم من أن الحكومة المصرية لم تعلن صراحة وبصفة رسمية بأنها تفتح باب التعليم على مصراعيه للطلبة السودانيين ، إلا أن خبيرها الاقتصادي وممثلها الرسمي في الخرطوم ، عبد القوي باشا ، قد أكد ذلك لمؤتمر الخريجين بصفة غير رسمية .

وإن السماح بتعليم السودانيين يخلق ، في وجهة النظر المصرية ، رأياً عاماً مستنيراً مؤيداً ومناصراً ومتعاطفاً مع مصالح مصر بالسودان .

ولم يبت في ذلك الموضوع بصفة نهائية ، وعندما اشتعلت نيران الحرب في عام ١٩٣٩ جمد الأمر حتى ١٩٤٤ ، لما شيدت مدرسة فاروق الثانوية .

وفضلاً عن ذلك ، فقد تمت بعض الإجراءات لوضع خطة لتيسير تعليم السودانيين بالمدارس المصرية .

فمنذ عام ١٩٣٧ ، وافقت وزارة المعارف المصرية على قبول ٤٤ طالباً بمدارسها مجاناً ، وذلك عن طريق علي البرير ، التاجر السوداني بالقاهرة الذي كان له دور مرموق في الحركة الوطنية ، والذي أصبح فيما بعد رئيس لجنة المؤتمر بالقاهرة .

وكان أولئك الطلاب إما أبناء سودانيين مقيمين بمصر وإما طلبة سافروا لمصر على نفقتهم الخاصة ، وأكثرهم من أبناء حلفا ودنقلا والمناطق المجاورة لها .

---

(١) المصدر نفسه

وفي ١٩٣٨ قبلت المدارس المصرية الفوج الثاني ، وكان يتكون من ٣٠ طالباً .

ولم يؤخذ رأي الحكومة السودانية في ذلك .

ولربما كان ثمة احتجاج على ذلك من جانب حكومة السودان . فقد أخطر وكيل وزارة الداخلية المصرية حكومة السودان عـــام ٢٩٣٩ بأنه سيطلب منها أن توصي على أسماء الطلبـــة الذين سيقبلون فيما بعد بالمدارس المصرية ، ووضعت لذلك شروطاً معينة .

وكانت الشروط تتلخص فيما يلي :

ا – أن يكون أولياء أمور الطلبة قادرين على الإنفاق على طعـــامهم وكسائهم وسكنهم بالقاهرة .

ب – وإن قبول الطلبة بالمدارس الثانوية مقصور على من رغبوا في مواصلة التعليم ، وعلى أولئك الذين حصلوا على شهادات من المدارس الابتدائيـــة المصرية .

جـ – وألا يقبل بقدر الإمكان إلا عدد قليل للالتحاق بالمدارس الثانوية والمعاهد الفنية والمعاهد الزراعية .

د – وأن لا يتجاوز الحد الأقصى ٣٠ طالباً في السنة .

ولقد رحبت حكومة السودان بذلك الاقتراح ، وفسرت ذلك بأنـــه تعديل في السياسة التي سبق انتهاجها رغم إنه لم يعد بفائدة تذكر .

بيد أن ذلك التأكيد لم يلبث أن ذهب أدراج الرياح .

ذلك لأن اختيار الطلبة قد تم في عام ١٩٤٢ بواسطة عبد القوي باشا دون استشارة حكومة السودان .

وفي ١٩٤٢ انيط الاختيار بمؤتمر الخريجين .

ولم يعمل بالشرط الذي قضى بأن يكون العدد الأقصى ٣٠ طالباً في السنة والشرط الذي كان يتطلب الحصول على شهادة الدراسة الابتدائيـــة المصرية .

فلقـــد سمح للطلاب السودانيين الذين حصلوا على شهادة من المدارس السودانية ، الالتحاق بالمدارس الثانوية المصرية .

وهذه التغييرات من جانب الحكومة المصرية ، فضلاً عن جعل هيئة غير رسمية مسئولة عن اختيار الطلبة الدراسة بمصر ، مثل مؤتمر الخريجين ، الذي لم يكن على وفاق مع حكومة السودان ، قد أدت إلى احتجاجات الحكومة السودانية .

مهما يكن من أمر ، فلقد رحب المؤتمر بالمهمة التي أوكلت اليه ، كمندوب وممثل عن مصالح الشعب ، ومن ثمة كان يسافر أكثر من ثلاثين طالباً كل عام تحت رعاية المؤتمر للالتحاق بالمدارس والمعاهد والجامعات المصرية .

أما في السودان ، فلم يقتصر الأمر على تزايد اعداد الطلبـة الذين التحقوا بالمدارس الـتي تخضع لإشراف الحكومة المصرية فحسب ، بل أفواج الطلبة الذين التحقوا بمدارس الأقباط .

وامتدت إعانـة الحكومة المصرية للتعليم حتى شملت جميع المدارس التي اتبعت المنهاج المصري في التعليم ، وذلك لكي يتسنى لها استيعاب مزيد من الطلاب السودانيين .

ولقد ازداد عدد الطلاب والطالبات في تلك المدارس من ١٩٣٧ . وكان السودانيون منهم ٣٤٥ طالباً أي ٢٠ ٪ الى ٣٠٠٠ طالبـــاً من بينهم ١٤٩٥ سودانياً أي بنسبة ٥٠ ٪ تقريباً في ١٩٤٦ .

وفي ١٩٤٣ ، بلغ عدد الطلاب السودانيين الذين التحقوا بمعاهـــد التعليم

المصرية ٥٩٤ طالباً، كان من بينهم ٣٦ طالباً يدرسون بالجامعة و ٩٥ بالمدارس الثانوية والأكثرية بالأزهر .

وأسست الحكومة المصرية « بيت السودان » بالقاهرة عام ١٩٤٥ ، لإقامة الطلاب السودانيين بالقاهرة .

كانت الخشية من تعقيدات التعليم المصري تعزى جزئياً الى اضطراد نمو التعليم الأهلي والتغيير الذي أصاب سياسة الحكومة ، إذ أضحت سياسة مشجعة ومؤيدة للتعليم بعد أن كانت ضيقة جامدة [١] .

وازداد عدد الطلاب السودانيين بالمدارس الأهلية في الشمال ، تلك التي كانت تحت إشراف الارساليات ، وبالمدارس المصرية الخاضعة لإشراف الحكومة المصرية ، وبمدارس الأقباط ، وبالمدارس الأهلية السودانية في خلال الفترة ما بين ١٩٣٥ – ١٩٤٦ كما هو موضح بالجدول التالي :

	عدد الطلاب	عدد الطالبات	المجموع	عدد الطلاب السودانيين
١٩٣٣	٢٠٠٥	١٩٦٦	٣٧٩١	١٣٤٠
١٩٣٥	٢٧٩٣	٢٢٨٨	٥٠٨١	١٥٧٩
١٩٣٦	٣١٥٢	٢١٩٥	٥٣٤٧	٢٢٠٠
١٩٣٧	٣٧٣٢	٢٤٧٨	٦٢١٠	٢٠٩٢
١٩٣٨	٤٣٩٧	٢٦٢٢	٧٠١٩	٣٣٤٥
١٩٤٦	٨٧٠٧	٣٥٦٠	١٢٢٦٧	٨٧٠٠

ويمثل ذلك زيادة في نسبة الطلاب السودانيين بمقدار ٣٣ ٪ في عام ١٩٣٣ وبمقدار ٤١ ٪ في عام ١٩٤٦ وبمقدار ٨١ ٪ عام ١٩٤٦ .

---

(١) خطاب مدير المعارف لجميع المديرين – ٢٣ مارس ١٩٤٥

وبينما ارتفع عدد الطلاب السودانيين في تلك المدارس في الفترة ما بين ١٩٣٦ إلى ١٩٤٥ إلى نسبة ٤٠٠ ٪ تقريباً ، مما كان عليه الحال من قبل ، فقد ارتفع عدد الطـــلاب والطالبات السودانيين الذين التحقوا بالمدارس الحكومية السودانية في نفس تلك الفترة من ١٧٧٥٠ طالباً إلى ٣٤٦٣٠ طالباً أي بنسبة ٢٠٠ ٪ تقريباً .

وتوفر المدارس الأهلية أماكن للطلبة بنسبة ٢٠ ٪ تقريباً من مجموع عدد الطلاب عموماً .

وعلى هذا ، فإن نمو الحركة الوطنية واستعادة مصر لمركزها في السودان ، كان من العوامل الرئيسية الدافعـــة للتوسع في التعليم الحكومي والأهلي على السواء .

وكانت المصلحة السياسية لمصر بالسودان ، ورغبتها في التعاون مع الحركة القومية السودانيـــة سبباً لخلق مصدر جديد للتعليم ، في داخل السودان وخـــارجه .

وفي ١٩٤٥ عدلت حكومة السودان عن نهجها القديم وقررت أن يكون للسودانيين الذين حصلوا على شهادات من المدارس المصرية نصيب في الالتحاق بالخدمة المدنية[١] .

ولقد نظر إلى التعليم المصري في عام ١٩٤٦ ، والحال هذه ، كمصدر من المصادر الهـــامة لتعليم السودانيين ، مثله في ذلك مثل حركة التعليم الأهلي الشعبي .

---

(١) خطاب السكرتير الاداري لرؤساء المصالح الحكومية – ٣٠ مايو ١٩٤٥

الفصل الحادي عشر

تطور التعليم

١٩٤٦ - ١٩٥٦

كانت السنوات العشر الأخيرة للحكم الثنائي عهد تقدم سريع وتغييرات كبيرة في حقل التعليم .

ولقد تسبب التقدم في مجال التعليم في السنوات الماضية في مزيد من التقدم المستمر في السنوات التاليـــة ، كما ساهمت التغييرات الاقتصادية والسياسية والادارية التي أصابت وجـــه المجتمع السوداني ، في توعية جماهير الشعب ، فطالبت بمزيد من التعليم كما وكيفاً .

وفي عام ١٩٣٧ ، صدرت قوانين جديدة للحكومات المحليـة ، ثم صدر أمر عام ١٩٤٤ من الحاكم العام بتأسيس المجلس الاستشاري لشمال السودان .

وعلى الرغم من أن الحكومة المحليـــة كانت الى حد كبير ، بل لا تزال تقوم على القبلية ، وان المجلس الاستشاري لشمال السودان قد تكون أساساً من زعمـاء وشيوخ ورؤساء القبائل ، إلا أن هذين الأمرين كانا معلمين لبداية

نهاية الادارة الأهلية في المفهوم المعروف عنها والذي طبق منذ عام ١٩٢٢ .

ولقد ألغي النظام الذي جرى عليه العمل خلال سنوات طوال ، والذي كان يخول لأولاد الشيوخ والزعماء القبليين امتيازاً خاصاً لدخول المدارس الابتدائية والثانوية ، وذلك بعد صدور قانون الحكومة المحلية الجديد . فمن وجهة نظر الحكومة ، لم تعد ثمة حاجة لإغراء زعماء القبائل لإلحاق أبنائهم بالمدارس .

وهنالك شك ان كانت الحكومة قد رمت من جراء إلغاء ذلك الامتياز لزعماء القبائل تطور الحكومات المحلية فحسب .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فقد كان من العسير الدفاع عن النقد الموجه من الشعب لسياسة التحيز لفئة معينة من الناس ، في وقت شرع فيه تأسيس بعض الهيئات الديمقراطية لتحل محل السلطات التقليدية .

فلقد استشعر ، وخاصة بالنظر لقيام الحكومة المحلية ، وحاجتها لضباط متعلمين أكفاء ورغم ادراك أن بعض الشيوخ والرؤساء سيظلون في مراكزهم في بعض جهات السودان لفترة طويلة متمتعين بتأثير عظيم ، بأنه يتعين أن يكون دخول المدارس لمن يكون مؤهلاً لذلك دون النظر الى الحسب أو النسب أو الجاه .

ذلك لأن المقعد الخاص لابن من أبناء زعماء العشائر أو القبائل لم يكن يعني إلا حرمان طالب آخر لربما كان أكثر ذكاء منه [1] .

وان البدء في تطوير الحكومات المحلية في المعنى الحديث لها وإشراك المتعلمين في الحكومة المركزية قد أرسيت مقاليده .

وقامت الخطة الثانية للتعليم بوضع أساس لتطوير نظام شامل للتعليم يبلغ

---

(١) خطاب مدير المعارف للسكرتير الاداري - ٢٤ ابريل ١٩٥٢

أعلى مستوى ، ومن ثم جعل من تلك التغييرات الادارية أمراً ضروريا ، من ناحية ، وممكنا ؛ من ناحية أخرى .

ورغم أن الحرب العالمية الثانية قد عاقت ذلك التطور بسبب النقص في القوى العاملة ، والميل الى تفضيل بذل الجهود وانصرافها للدفاع عن البلاد ضد تهديد الغزو الفاشي ، إلا أن آثارها لم تكن جميعها سيئة .

وذلك لعدة أسباب لعل أهمها :

أولاً : انها استثارت التفكير السياسي لدى المواطنين .

ثانيا : ولأنها فجرت ينابيع الاقتصاد في البلاد ، وكان من آثار ذلك أن شاع بين الطبقة المتعلمة قلق وضيق بخطوات تطور التعليم ، وسعي حثيث لتوفير المال اللازم لتوسيع دائرة التعليم .

ووجهت الحكومة المؤتمر اللوم في عام ١٩٤٢ بمناسبة تقديمه المذكرة في ٣ ابريل ١٩٤٢، ولكن ذلك لم يدع الحكومة للتراخي في تطبيق السياسة الرامية لإشراك السودانيين في إدارة بلادهم أو تعطيل إشراكهم في شتى فروع الأعمال الحكومية .

واقتنع السير دوجلاس نيوبولد ، السكرتير الاداري السابق قبل عام ١٩٤٢ ، بأن حكومة السودان لن تستمر « في اتباع سياسة تقدمية طويلة المدى أو سياسة رشيدة دون التعاون مع الطبقة المتعلمة »[١] .

وكان مقتنعا أيضا بأن انكار أو إعاقة مساهمتهم الفعالة سيؤدي الى إشاعة السخط بينهم ، مما يجعلهم يائسين من الاصلاح ، ومن ثمة يفجر مرجل الثورة بين جوانبهم[٢] .

---

(١) نيوبولد ، دوجلاس - مذكرة عن انضمام السودانيين للحكومة المحلية والحكومة المركزية ، قدمت لمجلس الحاكم العام ، ١٤ سبتمبر ١٩٤٢

(٢) المصدر نفسه

واعترف موجهو السياسة في كل من دوائر الحكومة المركزية والمحلية ، بأهمية التعليم كضرورة للتطور الاقتصادي ودوره في تسوية الفروق بين المدن والمناطق الريفية والبدوية [1] .

ولم يكن الاتجاه الجديد نتيجة التغييرات التي أصابت سياسة الحكومة المحلية ، والنظام الاداري فحسب ، ذلك لأن السياسة الانجليزية الامبريالية اعتورتها تغيرات جوهرية منذ بدء الحرب العالمية الثانية ، إذ حل مفهوم إشراك الأمم المستعمرة في الحكم أو منحهم الحكم الذاتي ، محل المفهوم التقليدي الذي كان سائداً من قبل أي الوصاية على المستعمرات .

ويمكن أن يستظهر ذلك من مواد قانون رفاهية المستعمرات وقانون المستعمرات الصادرين في ١٩٤٠ و ١٩٤٥ .

ولقد أضحى ممكناً بعد صدورهما أن تؤيد وتنفذ بعض المبادىء التي نادت بها اللجنة الاستشارية للتعليم في المستعمرات منذ عام ١٩٢٥ .

فلقد أكدت اللجنة في تقريرها عن « التعليم الشعبي في المجتمعات الافريقية » ، بأنه لا يمكن تحقيق التقدم أو استمراره إلا ان كان لجماهير الشعب نصيب من التعليم ، وكان لديهم إدراك ووعي بفائدة التعليم والأغراض المرجوة منه [2] .

وشارك المتعلمون السودانيون الحكومة تلك الآراء ، ولكنهم اختلفوا معها ، بل اختلفوا فيما بينهم بالنسبة للوسائل التي كان من الممكن الحصول بها على الاستقلال ودرجة التطور السياسي .

---

(١) مداولات اجتماع مفتشي المراكز الذي عقد بالأبيض - ٢٣ ديسمبر ١٩٤٦

(٢) اللجنة الاستشارية للتعليم في المستعمرات « تعليم الشعب في المجتمعات الافريقية » - لندن ١٩٤٣

فقد اختارت جماعة من المتعلمين طريق التعاون مع الحكومة في المؤسسات الدستورية الوليدة ، وانصرفت جهودهم للعمل في داخلها لتحقيق أغراضهم .

واختارت جماعة أخرى العمل على تحقيق أغراضها خارج تلك المؤسسات وعن طريق التعاون مع مصر .

ولقد ساعد نجاح افتتاح كثير من المدارس الوسطى نتيجة التأييد والعون الجماهيري الشعبي على اكتساب الجماعـــة الاخيرة مزيداً من الثقة ، بل كان ذلك دافعاً لهم للانتقال إلى مرحلة جديدة في حقل التعليم .

ومن ثم أسست المدرسة الأهلية الثانوية ومدرسة المؤتمر ومدرسة الاتحاد الثانوية نتيجـــة اكتتابات من أفراد الشعب ومساعدة من جانب الحكومة المصرية .

وكان ثمـــة توسع مماثل لذلك بالنسبة للمدارس المسيحية التبشيرية والمدارس المصرية .

وكان عدد المدارس الأهلية يربو على عدد المدارس الحكومية .

ويوضح ذلك الجدول التالي :

المدارس الحكومية والأهلية عام ١٩٥٤

	عدد المدارس الحكومية	عدد الطلبة	عدد المدارس الأهلية	عدد الطلبة
تعليم البنين				
المدارس الوسطى	٣٠	٥٠٠١	٤٢	٧٨٢٣
المدارس الابتدائية المصرية	—	—	١٥	٣١٥٣
المدارس الثانوية	٧	٢٠٣٧	٥	٩٧٠
المدارس المصرية الثانوية	—	—	٢	٨٣٦

تعليم البنات

المدارس الوسطى	٦	٧٣٢	٣	٨٢٠
المدارس الابتدائية المصرية	—	—	٢	٢٦٩
المدارس الثانوية	١	١٢٨	٣	٣٠٩
المدارس الثانوية المصرية	—	—	١	٧٠

ولما كانت المدارس الأهلية قد أسست في معظم الأحيان بالمدن ، فقد ازدادت الفروق بالنسبة لفرص التعليم بين سكان المدن والمناطق الريفية .

ففي عام ١٩٥٢ مثلا التحق ٤٢٫٨ ٪ من طلبة المدارس الأولية بمديرية الخرطوم بالمدارس الوسطى ، من حين لم تتجاوز نسبة طلبة المدارس الأولية الذين التحقوا بالمدارس الوسطى ١٤ ٪ .

وازداد أيضاً عدد الطلبة الذين التحقوا بالمدارس المصرية .

فلقد استطاع وفد السودان الذي سافر لمصر عام ١٩٤٦ اقناع الحكومة المصرية لإتاحة مزيد من الفرص لأبناء السودان للالتحاق بجامعات مصر ومعاهدها العالية .

وبلغ عدد الطلاب السودانيين في عام ١٩٤٩ بمصر ٧٨٩ طالباً .

ويوضح الجدول التالي نسب توزيعهم على الجامعات والمعاهد المصرية : [٢]

---

(١) حكومة السودان - تقرير لجنة التعليم الدوليــة عن التعليم الثانوي - الخرطوم ، فبراير ١٩٥٥

(٢) المصدر السابق ص ٢ :

الجامعة أو المعهد	عدد الطلاب
جامعة فؤاد	٢٤٦
جامعة فاروق	٥٢
المعاهد	٢٠
الأزهر	٤٦٦
المعاهد العليا الاخرى	٥

ولقد ساعدت مداولات ومناقشات المجلس الاستشاري لشمال السودان على مزيد من الاهتمام بشئون التعليم والتوسع فيه .

وأكدت تلك المناقشات ان التعليم في الواقع من الأمر مطلب شعبي ، وان تخلفه عن درجة التطور السياسي أمر يدعو للقلق وعدم الاطمئنان لأنالنقص في عدد المتعلمين معوق للتطور والاستقلال .

هذا من ناحية ، ومن ناحية اخرى ، فقد نظر لازدياد النشاط المصري في حقل التعليم ، رغم عدم اشباعه لتطلعات وحاجات الشعب ، بعين الريبة والحذر .

ذلك لأن أولئك الذين لم يكونوا مؤيدين لاتجاهـــات السياسة المصرية في السودان ، رأوا في ذلك النشاط التعليمي ، وسيلة لاكتساب التأييد ومناصرة للأحزاب السياسية المؤيدة لمصر .

ولم يخل التعليم الأهلي من مواجهة مشاكل إدارية وتعليمية .

فلقد كان الكثيرون من أعضاء لجنة التعليم تنقصهم الكفاءة الادارية ، بل ان مستوى كثير من الأعضاء كان منخفضاً بوجه عـــام ، وكانت مرتبات المدرسين ضئيلة بالمقارنة مع المرتبات الحكومية لاقرانهم بالمدارس الحكومية .

وعلى هذا ، فانه منذ عام ١٩٤٦ سيطرت على الرأي العام فكرة الحاجة للاسراع في التوسع في التعليم وإصلاح نظمه .

ولقد تعرضت خطتان للتعليم في الشمال لهذه المشاكل ، كما تعرضت خطتان لمشاكل التعليم بالجنوب ، وذلك فضلاً عن قرارات كثيرة صدرت في هذا الشأن .

ولقد عرضت على المجلس الاستشاري في دورة انعقاده الخامسة في عام ١٩٤٦ ، الخطة الثانية للخطة العشرية للتعليم ١٩٤٦ — ١٩٥٦ .

واهتمت السلطة الثانية ، على عكس الخطة العشرية الأولى ، بأمر التعليم في الشمال وحده .

وكان قوام الخطة الافتراض بأن السودان سينال الحكم الذاتي خلال عشرين عاماً[١] .

ورغم ان الخطة كانت تدرك تماماً الحاجة الضرورية للتوسع في التعليم العالي لتأهيل بعض المواطنين لمقابلة متطلبات الحكم الذاتي ، فقد أكدت على ضرورة التوسع في التعليم الأولي .

فلقد تقرر بأن التأكيد على ضرورة التوسع في التعليم الأولي أمر ضروري بناء على أسس اقتصادية وادارية أيضاً .

ذلك لأن التوسع الاقتصادي تطلب جمهوراً قادراً على مسايرة التوسع الاقتصادي ومشاريع التنمية[٢] .

وان التغيرات السياسية والادارية قد تطلبت جمهوراً « مدرباً على تحمل

---

(١) حكومة السودان — خطة لتطور التعليم في شمال السودان ١٩٤٦ — ١٩٥٦ ومداولات المجلس الاستشاري لشمال السودان ص ٥١ — ٥

(٢) المصدر نفسه ص ٢٤

المسئوليات الحضـــارية »[1]، وخريجين قادرين على إدراك « التغييرات التي تدور حولهم »[2] ، وقادرين أيضاً على أن يلعبوا « دوراً مفيـــداً في مجتمعهم »[3] .

وكان يمكن أن يتوصل إلى تلك الأهداف عن طريق تطور تعليم الشبان وتأسيس نوادي لهم ووضع مؤلفات أدبية لتطوير ملكاتهم .

وأكدت الخطة أيضـــا ضرورة إصلاح التعليم الابتدائي والثانوي حتى يمكن رفع مستوى القبول للمرحـــلة بعد الثانوي ، ورفع المستوى الثقافي والاكاديمي للمدارس الثـــانوية ، ولكي يستطيع معظم الخريجين من المدارس الابتدائية الحصول على تعليم ذي وزن كبير ، وان لم تتح لهم الفرص لمواصلة التعليم وذلك لكي يستطيعوا المساهمة في تطوير الحياة الاجتماعية والاقتصادية في البلاد »[4] .

وكانت الوسيلة للوصول إلى ذلك خطة براون[5] ، التي أرست معالم سلم جديد للتعليم ، تكون من أربعة سنوات للتعليم الأولي ، على أن يتبع ذلك سنتان للتعليم الإعدادي ، ثم يقضي الطالب أربع سنوات في المدارس الثانوية الصغرى أو ست سنوات في المدارس الثانوية العليا .

وكادت تلك الخطة في جوهرها أن تكون صورة مطابقة للخطة التي سبق وضعها في عام ١٩٢٦ ، وان ارتدت الخطة الجديدة زياً حديثاً

فلقد كانت تهدف إلى تأهيل الطلبة بقدرات فنية وعملية تلك التي يحتاج إليها الفنيون والاداريون كبديل عن المعلومات الاكاديمية والأدبية .

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر نفسه

(٣) المصدر نفسه

(٤) المصدر نفسه ص ٢٥

(٥) براون كان ناظراً لمدرسة حنتوب الثانوية

ووفقاً لخطة براون ، فإن امتحان الشهادة العام يمكن أن يعقد في نهاية السنة الخامسة بالمدرسة الثانوية العليا ، حتى يمكن أن تخصص السنة السادسة والنهائية لمستوى أرقى لإعداد الطالب للدراسة الجامعية ، على أن تكون المدرسة الثانوية الصغرى، من ناحية أخرى ؛ عملية تعد الطلبة للتعليم الزراعي والتجاري والصناعي .

ولما كان المقصود من تلك المدارس أن تكون مصدراً لتخريج موظفين متوسطي التعليم ، فقد اقترحت الخطة ان يعاد النظر في شروط الخدمة حتى يمكن إغراء الطلبة لذلك الضرب من التعليم .

ورفض الاقتراح البديل للنظام الذي يجعل فترة الدراسة الأولية ست سنوات ، وفترة الدراسة الثانوية أربع أو ست سنوات ، على اعتبار انه أمر غير عملي نتيجة للزيادة الكبيرة التي تطلبتها سواء من ناحية إعداد المدرسين أو النفقات والتكاليف .

وقررت الخطة العشرية زيادة النفقات السنوية للتعليم من ٤١٢,٠٠٠جنيهاً أي ٥,٤ ٪ من الميزانية العامة في عام ١٩٤٦ إلى ٩٣١,٠٠٠ أي ٦ ٪ من الميزانية المقررة لعام ١٩٥٦ .

وان نفقات الادارة والمدرسين والكتبة الاداريين والهيئات الاستشارية والتي كانت تكون جزءاً كبيراً من نفقات التعليم في الخطط والميزانيات الماضية ، قد بلغت ٤٨٪ من المصروفات الدورية بالمقارنة مع نسبة ٧٣ ٪ في عام ١٩٣٦ .

وهذا النقص قد عُزي أساساً الى انخفاض النفقات العامة لكل الوحدات والمؤسسات ، ولعل مما جعل ذلك الأمر ممكناً ، الاسراع في سودنة وظائف الادارة ، فضلاً عن زيادة عدد من التحقوا بالعمل كمدرسين للمدارس الثانوية .

ونشأ وجه جديد للصرف ، هو نفقات البعثات الخارجية لتدريب

المدرسين ، إذ خصص لأجل ذلك ١٢,٩٥٢ جنيهاً في عام ١٩٤٦ ثم بلغت النفقات ١٦,٠٠٠ جنيهاً في عام ١٩٥٦ .

ومنذ عام ١٩٣٢ ، لم يرسل غير سودانيين لقضاء فترة دراسة تدريبية بالخارج .

وبلغت إعانات الحكومة للمدارس الأهلية ، فيما عدا مدارس الارساليات التبشيرية ، ٤٥٨٠ جنيهاً تقريباً عام ١٩٤٦ و ٢٠,٠٠٠ جنيهاً في ١٩٥٦ .

وكانت الخطة تهدف أن يبلغ عدد المدارس ١٩٥٦ ما هو موضح بالجدول التالي :

خطة التعليم ١٩٤٦ – ١٩٥٦ [١]

	عدد المدارس ١٩٤٦	عدد المدارس في المستقبل ١٩٥٦
مدارس البنين		
المدارس دون الأولية	١٩٢	٤٦٩
المدارس الأولية	١٨٧	٢٤٤
المدارس الوسطى والاعدادية	١٣	٢١
المدارس الثانوية الصغرى	٢	٥
المدارس الثانوية العليا	٢	٣
المعاهد الفنية	٤	؟

(١) حكومة السودان – مداولات المجلس الاستشاري – الدورة الخامسة ، ص ٣٤

مدارس البنات

المدارس الأولية	٦٩	١٥٠
المدارس الوسطى	٣	٦
المدارس الثانوية	—	١

ولما نشرت مقترحات تلك الخطة، لم تجد مثلما لم تجد خطة تعليم ١٩٣٨- ١٩٤٦ قبولاً أو ترحاباً من السودانيين سواء من جانب أعضاء المجلس الاستشاري أو من أفراد الشعب .

فلقد تساءل الناس عن الاسس التي بنيت عليها الخطة ، ووجهوا النقد لها بشأن تأكيدها وإصرارها على التوسع في التعليم وإصلاحه بالنسبة للمدارس الأولية ، في حين انه كان يتعين أن تكون الأفضلية للمدارس الأعلى درجة بل التوسع فيها [١] .

ورفض أعضاء المجلس الاستشاري الخطة الرامية لتوفير أماكن للدراسة بنسبة ٣٦ ٪ من الأطفال الذين كانوا يبلغون سن التعليم في عام ١٩٥٦ باعتبار انها خطة غير عادلة أو مناسبة ، لأن « جماهير الشعب تتوقع مزيداً من المدارس لاستيعاب جميع الصغار الذين في سن التعليم في خلال عشر سنوات».

ولقد استشعر أعضاء المجلس الاستشاري الممثلين للمناطق الريفية ، بان حاجات الريف قد أهدرت مصالح أهالي المدن .

وساد شعور بين المواطنين بأن الخطة كانت تقصر عن التعبير عن مطامح وتطلعات وحاجات الشعب السوداني ، وانها كانت في حاجة إلى إعادة نظر بالنسبة لأسس الخطة وتفاصيلها .

---

(١) مداولات المجلس الاستشاري في الدورة الخامسة - ص ٤٦

وانيطت تلك المهمة بلجنة خاصة تكونت من ثمانية أعضاء سودانيين من المجلس الاستشاري [1] .

وكان التقرير الذي تقدمت به اللجنة الخاصة في مايو ١٩٤٧ - في الواقع من الأمر - نتيجة عمل مستمر وبحث دائب وإرشاد من جانب رئيس اللجنة، ميرغني حمزة .

وكانت أهداف التقرير تتلخص في تحقيق أربعة أهداف هي :

أ - تغيير سياسة التعليم من سياسة كانت تضع الاعتبار الأول لتخريج طلاب لملء الوظائف العمومية ، إلى سياسة رامية إلى تعليم المواطن لتطوير أخلاقه وغرس روح الحضارة فيه فضلاً عن روح المسئولية والاعتماد على النفس والإقدام والمبادرة [2] .

ب - إنشاء المدارس الأولية ، في شتى أنحاء البلاد ، في أسرع وقت ممكن ، وتشييد مدارس وسطى في جميع المدن الكبرى ، وتأسيس مدارس ثانوية وعليا لتخريج الطلاب اللازمين للعمل بالحكومة أو ممارسة الأعمال الحرة الاخرى .

ج - إتباع مبدأ اللامركزية في إدارة التعليم وذلك لكي يناط بالحكومات المحلية سلطات أوسع لتكييف سياسة التعليم والبرامج وفقاً لحاجيات البيئة المحلية .

د - تخفيض تكاليف التعليم ، وذلك بتشييد مباني بسيطة ، واستخدام معلمين سودانيين أكثر من ذي قبل للتعليم بالمدارس الثانوية وزيادة عدد

---

(١) الأعضاء : ميرغني حمزه (رئيساً) - مرور رملي - مكي عباس - علي بدري - أحمد القاضي - أحمد السيد الفيل - أبو شوء عبد المحمود - يعقوب الحاو .

(٢) مداولات المجلس الاستشاري في دورة الانعقاد السابع - مايو ١٩٤٧ ص ٢٧

التلاميذ في المدارس وتخفيض المصروفات والمجهودات على الأبحاث والتجارب العلمية [1].

وقد عكس الهدف الاخير ، نفاد صبر المتعلمين السودانيين من سياسة الحكومة البطيئة في مضمار التقدم، وارتيابهم في نظم تدريب وتجارب وأبحاث معهد بخت الرضا.

ولم يكن ذلك يعزى للجهل بجدوى البحث ، بل لرغبة في تحقيق النتائج على وجه السرعة [2] وبنفقات أقل مما كانت تتحمله بخت الرضا في تدريب المعلمين [3].

ولقد رفضت خطة براون ، التي كانت تمثل حجر الزاوية للاصلاح ، للأسباب التالية :

أ – اعتقاد اللجنة بأن إعادة التنظيم يجب أن يتم بعد التوسع فيه وليس قبله [4].

ب – ولأن الخطة ستحد من عدد الطلاب الذين يمكن لهم الالتحاق بالمدارس الثانوية والمدارس العليا ، ومن ثمة تعتبر قيداً على عدد الطلاب الذين يحظون بمستوى رفيع من الثقافة.

حـ – وان الاختبار الأول للتعليم الثانوي ، على ما اقترحت الخطة ، سيكون أمراً غير عملي ، بل ضاراً من ناحية تعليمية وتربوية.

د – وأن تغيير نظام التعليم ، سيترتب عليه تحمل مزيد من المصروفات والمجهودات التي يحتاج لتوجيهها في طاقات ومجالات أخرى أكثر إلحاحاً.

---

(١) المصدر نفسه

(٢) مقابلة شخصية مع ميرغني حمزة

(٣) مداولات المجلس الاستشاري ـ الدورة السابعة ـ ص ٣٠

(٤) المصدر نفسه

هـ - وان المدارس الأهلية ستواجه بمشاكل معقدة لا قبل لها على حلها .

ذلك لأن المدارس الأهلية الوسطى ستجد من العسير عليها إن لم يكن من المستحيل ، اتباع النظام الجديد .

و - وان التوسع في المدارس كان أمراً مشكوكاً في نتائجه بالنسبة للتعليم الأولي [1] .

ولما كان التوسع في التعليم هو الهدف الرئيسي الأول ، فقد أوصت اللجنة بزيادة نفقات التعليم السنوية حتى بلغت ٩٢٢,٠٠٠ جنيهاً في عام ١٩٥١ وبلغت ١,٢٦٥,٠٠٠ جنيها في عام ١٩٥٦ .

وكان ذلك يمثل زيادة بنسبة ٥٠٪ للمبلغ الذي اقترحته الخطة الأصلية .

ذلك لأن التعليم - وفق نظر اللجنة - كان يتعين أن يحظى بـ ١٥٪ من الميزانية العامة ، حتى وإن كان ذلك يعني فرض ضرائب جديدة .

وكان اصلاح المعهد العلمي بأم درمان من أهم أغراض ومقاصد اقتراحات اللجنة .

ولقد سبق للمجلس الاستشاري في دورة انعقاده السادسة أن قام ببحث مشاكل المعهد العلمي .

وشكل مجلس برئاسة قاضي القضاة لكي يقوم بتوجيه النصح والارشاد للسكرتير القضائي فيما يتعلق بشئون المعهد العلمي ، ولكي يقوم بالاشراف على شئون المالية .

وأضحى للمعهد ميزانية مستقلة ، وزيدت الإعانة الحكومية له .

وقام الشيخ أبو شامه عبد المحمود ، الذي أصبح رئيس لجنة العلماء في ١٩٤٣ بعدة اصلاحات هادفة لتطوير المواد العلمية بالمعهد .

---

(١) المصدر نفسه ص ٣٥ - ٧٦

وأوصت لجنة كونتها مصلحة المعارف في ١٩٤٥ بإجراء مزيد من الاصلاحات في برامج التعليم وبالنسبة لتعيين أساتذة أكفاء لتدريس المواد العلمية .

وكان من نتيجة تلك الاصلاحات أن ازداد عدد طلبة المعهد من ٥٧٧ في عام ١٩٤١ الى ٦٢٥ في ١٩٤٦ .

وكانت نسبة الطلبة القادمين من خارج مديرية الخرطوم ٧٧ ٪ . وازداد الطلبة على وجه مماثل في المعاهد العلمية المحلية .

وفي خلال الفترة ما بين ١٩٣٤ إلى ١٩٥٥ شيدت معاهد علمية كثيرة ، من بينها معهد نوري (١٩٤٣) وكريمة (١٩٤٥) وكوستي (١٩٤٧) وحلفا (١٩٤٩) وماشو (١٩٥٠) وارجو (١٩٥٠) وشنهر (١٩٥١) والدامر (١٩٥٣) وتنقاسي (١٩٥٥) .

وجميع تلك المعاهد فيما عدا كوستي ، تقع بالمديرية الشمالية ، منبع التعليم الديني ، وموطن انتشاره في الماضي .

وكان تزايد عدد طلاب المعهد العلمي بام درمان ، هو الذي أثار انتباه اللجنة ، إذ لم يتوافر المأوى لمعظم الطلاب ، فاضطروا للسكن مع بعض الأسر ، ومن ثمة تعرضوا لتيارات المدنية تعرض غير ملائم لمن سيصبحون اساتذة للدين في المستقبل [1] ، على ما رأت السلطات الحكومية وقتئذ ، وذلك خشية انغمارهم في خضم الحركات السياسية واضرابات الطلاب .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فقد تسبب تزايد عدد الطلاب في المعهد العلمي بام درمان والمعاهد العلمية في المدن الأخرى ، في مشاكل البطالة بعد التخرج .

---

(١) حكومة السودان — المصلحة القضائية — المعهد العلمي بام درمان ، الخرطوم ١٩٤٦ ص ٤

وطلاب المعهد الذين كان يعملون مدرسين بالخلاوى ، قد اضحوا متطلعين إلى الالتحاق بأعمال أخرى ما دام انهم درسوا بعض المواد العلمية الحديثة ، بل توسعوا في دراستها .

مهما يكن من أمر ، فان ما اعتور مناهج المعاهد الدينية من نقص بالنسبة للعلوم الحديثة ، قد أعاق الطلاب من الالتحاق بالأعمال الحكومية أو الوظائف في الشركات التجارية أو غيرها من الأعمال المهنية .

وذلك لأنه بينما التحقت فئة قليلة من خريجي المعهد بالمدارس الحكومية الوسطى للتدريس فيها ، وكان قد اتسع انتشارها وقتئذ أو التدريس بالمعاهد العلمية أو كتبة المحاكم الشرعية ، إلا ان الغالبية العظمى من الخريجين لم تجد عملاً مناسباً لمؤهلاتها وخبراتها .

ونظراً إلى أن المعهد العلمي قد تدرج في سلم التطور من مدرسة ملحقة بالجامع إلى مؤسسة وطنية ، انطوت على عدد من المشاكل التعليمية ، فقد أوصى المجلس الاستشاري بنقل الاشراف على المعهد من المصلحة القضائية إلى مصلحة المعارف[1] .

وتبنت اللجنة الخاصة هذه التوصية الأخيرة ، ملتمسة إجراء وسائل خطيرة جادة للاصلاح[2] ، لكي يمكن المعهد وفروعه من أن يكون له « أثر على حياة هذا القطر »[3] .

وكانت الخطوة الأولى للاصلاح ، في نظر أعضاء اللجنة ، هي إصلاح المناهج ، وتعديل طرق التدريس ، وتدريس مواد جديدة حديثة في جميع المستويات والمراحل وعلى أوسع نطاق[4] .

---

(١) مداولات المجلس الاستشاري – الدورة السادسة – يناير ١٩٤٥ ص ١٢

(٢) مداولات المجلس الاستشاري – الدورة السابعة – مايو ١٩٤٧ ص ٤٢

(٣) المصدر نفسه

(٤) المصدر نفسه

ورغم ان مشاكل التعليم بالجنوب لم تكن تخضع لاستشارة اللجنة ، كما لم يكن المجلس الاستشاري ذا اختصاص بشئونها بمقتضى أحكام أمر تأسيسه الصادر من الحاكم العام، فقد ذكرت اللجنة أوجه اعتراضها على سياسة التعليم بالجنوب .

ونبهت إلى وجوب إتساع دائرته ، حتى يستطيع ، في وقت قصير ، أن يصل إلى المستوى الذي بلغه الشمال في هذا المجال ، وحتى يتمكن أبناء الجنوب من الالتحاق بالمدارس الثانوية والعالية بالمديريات الشمالية ، ريثما تنشأ مثيلاتها بالمديريات الجنوبية [١] .

وأوصت اللجنة أيضاً بوجوب تدريس اللغة العربية في مدارس الجنوب ، على أن تزيد الحكومة في مساهمتها ومسئوليتها المباشرة عن التعليم بغرض وضع سياسة ونظم موحدة للتعليم في كل البلاد .

ووافق المجلس الاستشاري على مقترحات اللجنة وأوصى مصلحة المعارف بالمادة النظر في برنامجها الأصلي حتى يتوافق مع المقترحات الجديدة ، على ان تقدم للمجلس مرة أخرى .

وقد حدث ذلك فعلا عام ١٩٤٩ ، عندما قدمت خطة جديدة لاعوام ١٩٤٩ – ١٩٥٦ للجمعية التشريعية .

وفي نفس الوقت ، لم تتغير سياسة التعليم بالجنوب .

ذلك لأن العوامل التي كانت تدعو للتغيير والضغوط على الحكومة في الشمال ، لم تتوافر بالنسبة للجنوب، ولذلك فان التغييرات السياسية والادارية والاقتصادية التي طرأت على الشمال . لم يكن لهـا أثر على مجرى الحوادث بالجنوب .

---

(١) المصدر نفسه ص ٢٨

وذلك لأن الجنوب كان معزولاً ، وليس عرضة للمؤثرات من الخارج فيما عدا ما قامت به الارساليات التبشيرية وحفنة من تجار الشمال .

ولم تستطع الحرب العالمية الثانية رغم ذيوع أثرها في كل صقع ، ان تخلق حركة سياسية أو وعيا قوميا بارجاء الجنوب مثلما حدث بالشمال أو الأقطار المجاورة .

ولذلك ، فان الخطة الثانية للجنوب ١٩٤٦ — ١٩٥٠ التي أقرها مجلس الحاكم العام في ١٩٤٥ ، لم تهدف لاجراء اصلاحات جوهرية ، بل اصلاحات عارضة بسيطة « لملائمة الظروف المتغيرة » [١] .

وأظهر ملامح تلك الخطة ، على أي حال ، كان هو التوصية بازدياد نصيب الجنوب من ميزانية التعليم من ٢/١ ٧ ٪ في ١٩٣٨ الى ٢١ ٪ في ١٩٥٠ وقدرت المصروفات العامة بمبلغ ١٥٠٠٠٠ جنيه ، والمصروفات الدورية بمبلغ ٩٥٠٠٠ في ١٩٥٠ [٢] .

وظلت الارساليات أداة التعليم الرئيسية رغم اعتراض الطبقة المتعلمة من الشماليين وبعض الضباط السياسيين وقلة من الاداريين .

واعترض دكتور براي الذي كان عضواً بمجلس الحاكم العام، على استمرار السياسة التعليمية بالجنوب ، وحذر من أن « المزيد من مصروفات التعليم بالجنوب ، التي يتحملها الشمال أساساً ، قد يكون لها نتائج وخيمة ، كما أن ليس لها هي نفسها ما يبررها » [٣] .

---

(١) خطة تعليم جنوب السودان ١٩٤٦ — ١٩٥٠
اجتماع مجلس الحاكم العام – نوفمبر ١٩٤٤

(٢) المصدر نفسه

(٣) رسائل الحاكم العام لسفير بريطانيا بالقاهرة – ٤ أغسطس ١٩٤٠

وارتاب مساعد وكيل المعارف في الجنوب في حكمة إناطـــة التعليم بالارساليات .

ففي رأيه ، ان الجمعيات الارسالية لم تنجح إلا في تخريج « بعض الكتبة ذوي المستوى المنخفض أو على أحسن تقدير بعض الكتبـــة في الوظائف الصغيرة وقلة من الزراعيين ، وخبراء الغابات وموظفي البريد والبرق وبعض الممرضين وحفنة من نظار المحطات الذين لا سلطات لهم ولا وضع ، وجماعة من نظار المدارس الرديئين »[١] .

وكانت مدارس الارساليات – في نظره – غير مرضيـة ، بل كان مستواها منخفضاً ، كما أنها لم تكن تحظى بتأييد الرؤساء الذين كانوا يفضلون إلحاق أولادهم بالمدارس التي أشرفت عليها الحكومة .

بيد أنه لم يؤبه لمثل تلك الاعتراضات والتحذيرات .

ولقد سبق للحكومة أن التزمت برعاية الجمعيات الارساليـة وانتهت إلى قرار قضى برفع الاعانات لها حتى تتمكن من زيادة مستخدميها من التربويين الدينيين الانجليز[٢] .

فلقد وافقت الحكومة على رفع الاعانة من ٣٥٠ جنيهـاً الى ٧٠٠ جنيهاً سنوياً لكل مدرسة مؤهلة ، بدلاً عن ٢٢٥ جنيهاً .

ولم يسر قرار الحكومة على كل من إرساليات الروم الكاثوليك والارساليات الامريكية ، إذ رؤي أنها أيسر حالاً من الناحية المالية[٣] .

وفضلاً عن ذلك ، فقد وافقت الحكومة على زيادة مرتبـات المدرسين السودانيين الذين عملوا بالارساليات .

---

(١) خطاب ر . هـ . هبرت لمدير مصلحة المعارف – جوبا – ٢ سبتمبر ١٩٤٥

(٢) مذكرة مدير المعارف عن الزيادة المقترحة للارساليات – ٢٩ نوفمبر ١٩٤٨

(٣) المصدر السابق

ورفضت جمعية الكنائس الارسالية اقتراحاً بانشاء مركز لتعليم المدرسين الارساليين ، على أن يقوم على إدارته لجنـــة مشتركة من الحكومة ومندوبي الارساليات ، وذلـك على أساس أن تدريب مدرسيها يجب أن يظل تحت اشرافها وحدها ، وألا يكون محل تدخل من جانب الحكومة .

وخشيت جمعية الكنائس بأن يؤدي مثـل ذلك التدخل الى أن يصبح التعليم علمانياً .

ولم يكن مقبولاً من جانبها التعاون مع جمعيات الروم الكاثوليك في مسألة تدريب المدرسين [١] .

بيد انها وافقت أخيراً على إنشاء مركزين ، أحدهمـا لتدريب المدرسين البروتستانت ، والآخر لتدريب المدرسين الروم الكاثوليك ، على أن يكون كل منهما مستقلاً عن الآخر وبشرط عدم تدخـل الحكومة في شئون أي من المركزين .

ورغم أن الارساليات ظلت الأداة التعليمية في الجنوب ، إلا أن الخطة التي وضعتهـا الحكومة قضت بتأسيس مدرسة وسطى حكومية في مديرية أعالي النيل ، ومدرسة للزراعة في يامبو ، ومركزاً للتدريب المهني بجوبا.

وترك أمر التعليم الأولي كله للارساليات ، مع توجيـه بأن تتم زيادة الفصول الدراسية الأولية حتى تبلغ ست سنوات ، وأن تمتد فترة الدراسة بمدارس القرى إلى ثلاث سنوات .

مهما يكن من أمر ، فإن التطور السياسي والإداري بعد عـام ١٩٤٦ تطلب بالضرورة إعادة النظر في الخطة المذكورة .

ففي عام ١٩٤٦ انتهجت سياسة جديدة .

---

(١) مذكرة مدير المعارف ، ٩ مايو ١٩٤٥

ولقد رفضت السياسة الجديدة الفكرة القائلة الرامية لتطور كل من الشمال والجنوب على حدة ، سواء من ناحية نظرية أو عملية ، مؤكدة ضرورة أن تكون سياسة التعليم هادفة لربط الجنوب بالشمال تدريجيا [1] .

وعلى هذا ، لن يتطلع جنوب السودان إلى يوغندا أو شرق افريقيا كما لن يبقى في عزلة عن الشمال .

وتضمن ذلك تشجيعاً للغة العربية وتدريسها في المدارس ، وتعليم أبناء الجنوب في المدارس الثانوية والمدارس العليا ، كما تضمن مزيداً من المساهمة النشطة للحكومة في حقل التعليم ، حتى يلحق الجنوب بالمرقى الذي بلغه الشمال .

وحظيت السياسة الجديدة لتغيير التعليم بموافقة الجنوبيين الذين أخذت الحكومة رأيهم فيها [2] .

أما الجمعيات الارساليات فلم تقبل أو تؤيد السياسة الجديدة إلا على مضض وبعد لأي وجهد شديدين .

وساعدت السياسة الجديدة لتدريس المواد العلمية والإشراف الحكومي على المدارس ، على انتشار اللغة العربية والثقافة الاسلامية بالجنوب ، ومن ثم وضعت حداً لاحتكار الارساليات للتعليم بالجنوب ، ذلك الاحتكار الذي حظيت به بمفردها ، منذ مطلع هذا القرن .

وعلى هذا ، فقد كانت السياسة الجديدة للتعليم بالجنوب معلماً جديداً من معالم تاريخ التعليم بالجنوب .

مهما يكن من أمر ، فلم تظهر آثار تلك السياسة الجديدة في حقل التعليم

---

(١) مذكرة السكرتير الاداري عن سياسة جنوب السودان - ديسمبر ١٩٤٦

(٢) مداولات مؤتمر جوبا - ١٢-١٣ يونيو ١٩٤٧

إلا عام ١٩٤٩ عندما قامت الجمعية التشريعية التي كانت تضم اعضاء من ابناء الشمال والجنوب على السواء .

وذكر أول وزير سوداني للمعارف لاعضاء الجمعية التشريعية بأنه ما دام السودان قطراً واحداً ذا مؤسسات سياسية واحدة ، فإنه من الأهمية بمكان أن تكون هناك لغة واحدة يفهمها جميع المواطنين .

ولا يمكن أن تكون هذه اللغة غير اللغة العربية ، ولذلك يجب أن تدرس العربية في جميع المدارس [١] .

وقال الوزير في حديث آخر بأن السياسة هي القيـــام بجمع كل من نظم التعليم في الشمال والجنوب في إطار واحد متسق ، لإشباع حاجات الطلاب في جميع أرجاء السودان[٢] .

أما بالنسبة للتعليم التبشيري ، فقد ذكر الوزير بأن الحكومة سوف تستمر في تأييد الارساليات العاملة تماماً ، كما تعمل على رفع مستواهـا عند الضرورة [٣] .

بيد ان التوسع في التعليم في المستقبل سيقع على عاتق ومسئولية الحكومة وحدها .

وانه سيكفل لإبناء الطوائف المسيحية المختلفة الحق في تلقي دروس الدين، في المدارس الحكومية ، بيد ان الطلبة الوثنيين ، الذين لن يحرمـــوا من الالتحـــاق بالمدارس الحكومية سيكفل لهم ، لأول مرة ، الحرية في عدم حضور حصص الدين[٤] .

---

(١) حكومة السودان – مداولات الجمعية التشريعية – ١٨ نوفمبر ١٩٤٩ .
(٢) المصدر نفسه – ٢٠ نوفمبر ١٩٥٠
(٣) المصدر نفسه
(٤) مذكرة عن تعليم الدين بالمدارس الحكومية في الجنوب – جوبا – ٤ يناير ١٩٤٩

وأتيح للوثنيين لأول مرة في الجنوب ، فرص الالتحاق بالمدارس دون إجبارهم على أن يكونوا مسيحيين .

ووافقت الجمعية التشريعية على خطتين للتعليم للشمال والجنوب متوافقتين مع الأهداف الجديدة .

وأخذت خطة الشمال ١٩٤٩ – ١٩٥٦ في اعتبارها المقترحات التي تقدمت بها كل من اللجنة الخاصة التي كونها المجلس الاستشاري ولجنة السودنة ولجنة التعليم .

واقترحت لجنة السودنة التي شكلها الحاكم العام بمقتضى أمر صادر منه بتاريخ ١١ مارس ١٩٤٧ بأنه يتوجب أن يملأ السودانيون ما لا يقل عن ٦٢٫٢٪ من الوظائف الكبرى ، والوظائف الادارية والفنية المتوسطة ، وذلك حتى عام ١٩٦٢ (١) .

وأصدرت اللجنة التي شكلها مدير المعارف في عام ١٩٤٣ (٢) تقريراً عن التعليم الفني بعد بحث وتدقيق ، إذ كان ثمة حاجة الى مزيد من الصناع الفنيين ، كنتيجة للتطور الاقتصادي بعد الحرب العالمية الثانية .

وازداد الطلب على رؤساء العمال والفنيين .

وخلق التطور الذي طرأ على مدرسة الهندسة واختفاء قسم الهندسة القديم بكلية غردون القديمة ، شقة للخلاف بين المهندس الذي حاز على دراسة جامعية في الهندسة والعامل غير المتمرن .

---

(١) حكومة السودان – تقرير اللجنة عن سودنة الخدمة المدنية . الخرطوم – ١٩٤٨ ص ١٩

(٢) الأعضاء : و. ب. جاسون (مصلحة المعارف) – و . ن. آلن (وزارة الري) – م. هـ. ليز (الأشغال العمومية) – ج. ك. وود (السكة الحديد) وابراهيم أحمد (مصلحة المعارف) .

ورغم ان عدد المهندسين كان أقل كثيراً ممـــا هو مطلوب ، إلا أن آباء الطلاب أو خريجي الهندسة لم يقبلوا على المعاهد الفنية إلا بعد تردد .

وكان عدم الاقبال ناتجاً من أسباب عدة ، لعل أهمهـا أن مراكز السلطة في البلاد كانت في أيدي الاداريين وليس الفنيين .

ولما كانت الوظائف ذات الأجر المرتفع مخصصة لخريجي المدارس غـير الفنيـــة ، وكانت أجور الصناع والفنيين أدنى بالمقارنة مع أجور الكتبة والمحاسبين ، فقد التفت الآباء والأبناء عن التعليم الفني [١] .

واقترحت لجنة التعليم الفني اتخاذ بعض الاجراءات لتجعل الأجور والمواهي للفنيين أكثر اغراء للطلبة ، كما اقترحت انشاء عدة مدارس فنية جديدة.

وعلى هذا ، فان خطة الشمال الجديدة ، بعد أن أخذت مـا ورد بذلك التقرير في الاعتبار الاول ، قـــد اقترحت بأنه يجب أن تزاد المصروفات الدورية المتكررة ، من ٨٤١,٣٢٠ جنيهاً في عـام ١٩٤٩ الى ١,٠٤٩,٩٠٠ جنيهاً في ١٩٥٠ والى مبلغ ١,٥٠٠,٠٠٠ جنيهاً في ١٩٥٦ .

وبلغت المصروفات الكلية ٢,٥٩٣,١١٠ جنيهاً في خلال الفترة نفسها [٢] .

وأدى التأكيد على تطوير التعليم الفني في الخطة الى تطور جديد كبير ، بالنسبة للتعليم الفني ، وذلك بتشييد المعهد الفني بالخرطوم عام ١٩٥٠ .

وكان الغرض من إنشاء المعهد الفني ، هو أن يوفر للطلبة دراسات فنية في شتى فروع التكنولوجيا والتجـــارة والآداب للتأهيل لمستوى مهني دون الجامعي ، على أن تكون هناك دراسات مسائية مماثلة [٣] .

---

(١) خطاب مدير المعارف لمكي عباس - ٦ يونيو ١٩٤٧

(٢) حكومة السودان - اقتراحات للتوسع وإصلاح نظـــام التعليم في شمال السودان - ١٩٤٩ - ١٩٥٦ ، الخرطوم ص ١٦

(٣) حكومة السودان - تقرير اللجنة الدولية للتعليم - ص ٧٨

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فقد أخذت خطة الجنوب في اعتبارها الأسس الموضوعية التي أعلنها أول وزير سوداني للمعارف، أما توحيد نظامي التعليم في الشمال والجنوب.

ووضعت الخطة لتشييد ٢٦ مدرسة أوليـة حكومية للبنين إلا بنسبة تزيد ٥٠ ٪ من عدد المدارس الحكومية الأولية التي سبق إنشاؤها هناك.

وقدرت المصروفات المتكررة الدورية بمبلغ ٦٦٥/٢٠٠ جنيهاً في عـام ١٩٥٦ وقدرت التكاليف الكلية في خلال فترة الخطة بمبلغ ٩٠٧،٩٥٢ جنيهاً.

وانيط بمعهد بخت الرضا مسئولية تدريب المعلمين الذين كانوا يعملون بالجنوب.

وانشىء بجوبا مكتب النشر، وكان الغرض من ذلك إعداد المواد العربية الملائمة للمدارس، والمساعدة في محو الامية بالجنوب[١].

وارتفعت المساعدات والاعانات لمدارس الارساليات من ١٠٩/٢٠٩ جنيهاً في ١٩٤٩ الى ٣١٤/٠٠٠ جنيهاً في ١٩٥٦.

وتم تمويل الخطتين من مصادر داخلية.

وعندما صودق على الخطتين الموضوعتين لتطوير التعليم، في عام ١٩٤٦ ثم في ١٩٥١، خصص للاولى ١٠ ٪ وللثانية ١٥ ٪ من الميزانية العامة[٢].

وزادت المصروفات العامة على التعليم من ١،٧٠٢،٧١٧ جنيهاً أو ٧،٨ ٪ من الميزانية العامة في ١٩٥١ / ١٩٥٢ إلى ٣،٩٠٧،٢٣٠ جنيهاً أو ١١،٨ ٪ من الميزانية في سنة ١٩٥٥ — ١٩٥٦[٣].

---

(١) حكومة السودان – اقتراحات للتوسع واصلاح نظام التعليم في المديريات الجنوبية ١٩٥١ – ١٩٥٦ – الخرطوم ص ١٠–١٧

(٢) تقرير وزارة المالية

(٣) جدول احصاء ١٨٩٩ – ١٩٦٦

وجعل انشاء وزارة للمعارف في ١٩٤٨ من الضروري تعديل بعض مواد قانون المدارس الأهلية الصادر عـام ١٩٢٧ حتى يتسنى نقل السلطة الممنوحة عندئذ للحاكم العام ومدير المعارف ، الى المجلس التنفيذي ووزير المعارف .

واقترح وزير المعارف بان تؤول اليه سلطات الحاكم العام في هذا الشأن .

ورفض الافتراح ، إذ أصر السكرتير الاداري على الاحتفاظ بسلطاته ، وخاصة بالنسبة لفتح مدارس جديدة للارساليات بالشمال والجنوب ، وإنشاء مدارس أهلية للمسلمين في الجنوب .

وذكر السكرتير الاداري بأن للهيئات التبشيرية المسيحية ارتباطـــات خارجية ، ومن ثمة تعيَّن ألا ينظر لنشاطها من زاوية تعليمية محلية ضيقة .

وذكر أيضاً بأنـه يجب عرض طلبات إنشاء المدارس الأهلية للسودانيين المسلمين بالجنوب على أسس سياسية ، نظراً لما قد تنطوي عليه من مشاكل إدارية [1] .

وعندما عرض الأمر على المحامي العمومي لإبداء الرأي القانوني ، ذكر بأن الحاكم العام لا يستطيع أن يفوض سلطاته لوزير المعارف .

ولذلك كله ، عدل القانون لمنح المجلس التنفيذي ووزير المعارف السلطات التي كان يتمتع بهـا الحاكم العام من قبل ، بيد أنه أضيف للتعديل بند قضى بأنه في حالة إنشاء المدارس بواسطة الهيئات الدينية أو بواسطة غير المسلمين في الجنوب ، فانـــه يتوجب الحصول على تصديق كل من وزير المعارف والسكرتير معاً .

واضطرت أيضاً دائرة اتساع التعليم ووسائل تغييره ، نتيجـــة التطور السياسي الذي أصاب البلاد في عـام ١٩٥٣ عند توقيع اتفاقية الحكم الذاتي في ١٢ فبراير ١٩٥٣ .

---

(١) خطاب السكرتير الاداري لمدير المعارف ـ الخرطوم ٢٧ نوفمبر ١٩٤٩

وأظهر إصرار لجنة السودنة ، التي شكلت في فبراير ١٩٤٥ كنتيجة لتلك الاتفاقية ، لاتخاذ الوسائل لسودنه جميع وظائف الادارة والبوليس وقوة دفاع السودان وبعض الوظائف العمومية الأخرى ، التي كان يخشى من تأثيرها على ممارسة السودانيين لحريتهم في تقرير المصير ، الشقة الواسعة بين مدى ما وصل اليه التعليم في السودان من تخلف عن الوعي السياسي كان سائداً .

فلقد كان هناك في عام ١٩٤٥ موظفون عموميون لا يتجاوز عددهم ١٣٣ احتلوا مناصب عالية في الادارة ، وذلك بالمقارنة مع ١٠٨ من الموظفين الانجليز ، وبلغ عدد الموظفين الكتابيين السودانيين ٨٩١٥ موظفاً ، في مقابل ١١٥٦ موظفاً انجليزياً .

ولم يكن معظم السودانيين الذين احتلوا المراكز العالية من خريجي الجامعة أو المدارس العليا أو المعاهد .

ولم يتجاوز تعليم معظم الموظفين الكتابيين التعليم الابتدائي .

مهما يكن من أمر ، فلم يكن نقص السودانيين الأكفاء أو المؤهلين تأهيلا عاليا ، حائلا للجنة السودنة من تحقيق مهمتها ، وإعلان ضرورة سودنة ٦٤٧ وظيفة كان يشغلها الموظفون الانجليز من١٠٦٩ وسودنة ٦٧ وظيفة كان يشغلها الموظفون المصريون من عدد الوظائف البالغ قدرها ١٥٣ وظيفة .

وطالب كثير من الموظفين البريطانيين الذين لم يكن من المقصود سودنة وظائفهم فوراً ، بترك خدمة الحكومة، ولذلك لم يبق منهم غير ١٥٠ موظفاً في يوليو ١٩٥٥ .

وترتب على ذلك نقص في عدد المدرسين المؤهلين في جميع مراحل التعليم، وخاصة بالنسبة للمدارس الثانوية والمدارس الابتدائية .

وتطلب التوسع في التعليم الثانوي بالضرورة نقل بعض المدرسين من المدارس الابتدائية للتدريس بالمدارس الثانوية .

وأضحى الموقف أكثر خطورة نتيجة السياسة الجديدة التي اتبعتها لجنة مشروع الجزيرة .

وذلك انه عندما أصبح مشروع الجزيرة ملكاً للحكومة عام ١٩٥٠ ، جذب اليه عدداً كبيراً من المدرسين للعمل به مفتشين زراعيين .

بيد ان إنشاء ثلاث فروع لمعهد التربية في كل من الدلنج وشندى ومريدى ، لتدريب معلمي المدارس الأولية ومعلمي الوسطى بكلية التربية ببخت الرضا ، في عام ١٩٤٩ ؛ قد ساعد على حل المشكلة جزئياً إلى حد ما ، وليس حلاً كاملاً نهائياً .

وجلبت السودنة لبعض الأشخاص الذين كانوا يعملون بالتدريس ، بعض الفوائد والمزايا الاضافية ، بينما ظل أبنـــاء المهنة على حالهم دون تغيير أو تبديل .

وفضل خريجو الكليات الجامعية الالتحاق بالوظائف الأكثر بريقاً وإمتاعاً أما العدد القليل الذي انضم إلى حقل التدريس في الماضي ، فقد انجذب بعيداً للالتحاق بوظائف أخرى في المجالات الواسعة .

ورغم ذلك كله ، فقد اضطرد مجال التعلم اضطراداً مستمراً ، بيد أنه مال إلى تخريج طلاب دون مستوى بوجه عام في جميع مراحل التعليم .

وكان هناك عاملان آخران تسببا في انخفاض المستوى ، همـا التوسع في مجال التعليم الأهلي دون إعداد الوسائل الكافية واللازمة لتدريب أو استخدام المدرسين المؤهلين ، والاضرابات السياسية .

وفي مارس ١٩٤٦ قـام طلبة الكلية الجامعية بأول مظاهرة سياسية في الخرطوم منذ عام ١٩٢٤ .

وتبع ذلك عدة مظاهرات واضرابات في ست مدارس أخرى في الخرطوم وأم درمان .

وفي خلال الأعوام مـا بين ١٩٤٦ – ١٩٥٦ لم تكن حوادث المظاهرات والاضرابات التي قام بها الطلاب تقل عن ١٢٠ حادثاً في شتى المدارس المختلفة في جميع أرجاء السودان .

ولم تكن جميع تلـك الاضرابات أو مظاهرات سياسية بالمعنى الحرفي ، بل كان الهدف من أكثرها تأييد الحركة الوطنية والأحزاب السودانيـة في مطالبتها بالاستقلال .

ولما ازداد عدد المدارس وأضحى عدد الطلاب قوة كبيرة لا يستهان بها في تشكيل الرأي العام السياسي ، شرعت الأحزاب السودانية لتبحث عن تأييد الطلاب لبرامجها السياسية .

ولعل ممـا ساعد الأحزاب على الاتصال في يسر بالطلاب تمركزهم بالمدن الكبرى والمناطق شبه المتحضرة .

وتجاوب الطلاب مع مجهودات الأحزاب ، ومن ثمة خاضوا غمار السياسة .

أمـا الطلبة السودانيون الذين كانوا يدرسون بمصر ، والذين شاركوا في الحركة السياسية المصرية ، فقد كان لأعمـالهم صدى مباشر على التصرفات السياسية للطلاب في السودان .

وضرب نشوء الحركة العمالية النضالية، التي لجأت الى الاضراب والمظاهرات كوسيلة للوصول إلى الاعتراف بها وتحسين أجور العمال ، مثلاً رائعـاً رائداً احتذى به الطلاب . فلم تقصر النقابات جهودها على الحقل الصناعي فحسب ، بل خاضت غمار السياسة أيضاً .

وكان أعضاء النقابات ، مثـــل الطلاب ، ينظرون إلى العمل السياسي كالتزام وطني ما دام موجها ضد الحكومة الأجنبية التي كانت مسؤولة – في وجهة نظرهم – عن تخلف البلاد .

ولم يكن يقيد أولئك الطلاب ، المسؤوليات العائلية أو ماض في الخدمة المدنية ، ومن ثمة تجاوبوا سراعـــاً خفافاً مع اتجاهات الأحزاب السياسية وموجة الحركة الوطنية .

ولم تكن المثل الوطنية هي السائدة وحدهـــا ، بل كانت تسود بين الطلاب الأفكار الاشتراكية أيضاً .

ولقد تكوّن الحزب الشيوعي السري في عام ١٩٤٦ تحت اسم « الحركة السودانية للتحرر الوطني » ، وقد أضحى ذا نفوذ غالب مسيطر وتأثير كبير على طلاب المدارس الثانوية والكلية الجامعية .

ويعزى سبب نجاحه في جذب أولئك الطلبة إلى أنـــه كان يمثل الفكر المعاصر الحديث ، والعـــداء ضد الامبريالية ، والدعوة للتطور الاقتصادي للبلاد ، والمساواه بين المواطنين .

ولقد أضحى دخول الطلبة غمار السياسة ، والحال هذه ، مشكلة حقيقية ذات أبعاد ملموسة ، بل لقد ظن بأنها من العوامل التي جعلت مستوى التعليم منخفضاً بالمدارس .

وكان ثمة حاجة ماسة عاجلة لإعـادة النظر في جميع نظم التعليم بغرض الاحتفاظ على مستوى رفيع ، ووضع أسس جديدة ملائمة لاحداث متطلبات التطور السياسي والاقتصادي في البلاد .

ومن ثمّ ، استدعيت لجنة دولية من الخبراء في شئون التعليم للقيام بتلك

المهمة . وتكونت اللجنة من خبراء أجانب فيما عدا السكرتير الذي كان سودانياً [1] .

واقترح أسماء الخبراء الانجليز المستر كريستوفر كوتس ، لوزير المعارف السوداني [2] .

وطلب من اللجنة أن تقوم بالتحقيق وتقديم المقترحات لتطوير التعليم الثانوي في السودان ، بوجه عام ، وفيما يلي بوجه خاص :

أ – بالنسبة لانخفاض مستوى التعليم بالمدارس الثانوية ومشكلة تخريج عدد مناسب من الطلاب ذوي مؤهلات كافية للالتحاق بجامعة الخرطوم.

ب – الروابط التي تربط ما بين الأنواع المختلفة من المدارس الثانوية .

حـ – كيفية وطرق اختيار الطلاب من المدارس الوسطى ، ومن تأثير ذلك على مستوى الدراسة بالمدارس الثانوية [3] .

وبمقتضى تلك السلطات الواسعة ، لم تقم اللجنة بتحريات عن التعليم الثانوي فحسب ، بل عن التعليم في جميع مراحله ومستوياته أيضاً .

ولذلك شملت توصياتها نظم ومشاكل التعليم بأسره فيما عدا الجامعي . وقد أرسى التقرير أهداف جديدة للتعليم في السودان ، إذ ورد فيه ما يلي :

« لقد خرج السودان من مرحلة الحكم الاستعماري إلى عهد الحرية السياسية

---

(١) الأعضاء : ك. ج. سيدين (هندي - رئيساً) الاستاذة ل. ل. شالسورث (بريطانية) الدكتور ه. ف. ابو حديد (مصري) بسير شارلس (بريطاني). دكتور عبد العزيز السيد (مصري) . و. أبوت (بريطاني) . ل. س. ويلشر (مدير جامعة الخرطوم) . والدكتور احمد الطيب (سوداني - سكرتير اللجنة).

(٢) حديث المؤلف مع ويلشر .

(٣) حكومة السودان - تقرير اللجنة : الدولية للتعليم عن التعليم الثانوي - الخرطوم . فبراير ١٩٥٥ ص ٦

وهو في سبيل تطوير نظم ديمقراطية ، مواجه بعدة مشاكل اقتصادية صعبة، إذ عليه محاربة الفقر والفاقة ورفع مستوى أفراد الشعب ، ولذلك فانه يجب عليه تطوير موارد ثروته الظاهرة والكامنة وفقـــاً للعلم الحديث والتقنية الجديدة .

ولكي يقوم بذلك ، بل لكي يواجـه المشاكل المتزايدة إدارياً ، وتلبية الحاجة الملحة للخدمات الاجتماعية التي تعيّن على السودانيين معالجتها بأنفسهم ، فقد توجب أن يؤهل ويمرن الرجال والنساء لأداء الأعمال الحكومية بالمصالح المختلفة ، والمجالات والنشاطات القومية الأخرى .

وليس من الواجب أن يكون أولئك الأشخاص أكفـاء بالمعنى الفني لهذه الكلمة فحسب ، بل يجب أن يكونوا مواطنين خادمين لوطنهم أيضاً ، إذ على أخلاقهم وكرامتهم وتكريسهم للجهود، قد تعتمد البلاد في هذه الظروف الحرجة التي تستوجب بصفة خاصة الاسراع في التطور .

ومن الناحية الاجتماعية ، فإن البلاد تواجه عدة مشاكل غاية في الصعوبة والتعقيد ، مثل توحيد القبائل المختلفة وتذويبها في قومية واحدة – وخاصة فيما بين الشمال والجنوب – وتذويب الفروق الاجتماعية والثقافية والاقتصادية بين المناطق المختلفة ، وتوفير المساواة في الفرص ، والقضاء عـــلى العادات والتقاليد الرجعية أو التي تتجافى مع الحياة العصرية الحديثة .

ولعل ممـــا لا ريب فيه ، أن للتعليم في حل جميع تلك المشاكل دوراً بارزاً حيوياً لا غنى عنه .

وان على تلك المشاكل أن تحدد بنفسها إلى حـــدّ كبير نموذج التعليم الواجب الاتباع والأهداف المرجوة منه .

ولعل مما تجدر الاشارة اليه ، ان مـا ينتهي الانسان اليه لدى التحليل الدقيق ، هو أن القوى البشرية أثمن من مصادر الثروة الطبيعية والمادية، ومن

ثمة فان التعليم الصحيح السليم يمكن أن يكون ذا أثر قوي كبير على تلك القوى الانسانية العاملة » .

وهذه السياسة الموضوعيــة الجديدة التي جعلت للتعليم لأول مرة في السودان ، دوراً جديداً ، كان يمكن تحقيقهـا – في نظر اللجنة – بإعادة تنظيم التعليم عموماً وتوسيع دائرته وتطوير مستواه .

ولذلك اقترحت اللجنة ما يلي :

أ – تجديد التعليم الثانوي بغرض تطوير أخـلاق وشخصية الطالب ، بل المقدرة الثقافيــة والملكة الفنية لديه ، حتى يتمكن من المساهمة بنشاط في المؤسسات الديمقراطية في بلادهم ، والحياة الثقافية والاجتماعية .

وهذا الضرب من تعليم الديمقراطية ، يعني – في نظر اللجنـة – تعليم الطلاب أن يكونوا متسامحين واسعي النظرة ومتعاونين ومحبين للنظـام ومنكرين لذواتهم ، ومتجاوبين مع حاجات وتطلعات مجتمعهم .

وفضلاً عن هذه القيم ، فانه يجب أن تؤدي الديمقراطية إلى المقدرة على تطور التعليم واحترام المهنة .

وكان انعدام روح الكرامة في العمل وعدم احترام العمــل اليدوي بين الطبقـة المتعلمة – في رأي اللجنة – نتيجة « التأكيد الذي لا مبرر له بين العمل والعقل ، وبين العمل الانتاجي أو اليدوي بأنواعه المختلفة »[٢] .

ب – تباين نظم الدراسات الثانوية حتى يمكن وضع مناهج مختلفة لتخريج طلاب من ذوي النشاطات والقدرات المتباينة نظرياً وعملياً[٣] .

---

(١) المصدر السابق ص ٢٠

(٢) حكومة السودان - تقرير لجنة التعليم الدولية عن التعليم الثانوي ، الخرطوم فبراير ١٩٥٥ ص ٢١

(٣) المصدر نفسه

حـ ـ التوسع في التعليم بالنسبة لجميع المراحـل ، وخاصة بالنسبة لمرحلة التعليم الأولي ، وليس ذلك لأنـه يتوافق مع فكرة الديمقراطية في التعليم فحسب ، بل لأنه سيجعل من الممكن اختيار أفضل واكبر عدد من التلاميذ لتلقي التعليم بالمدارس الثانوية « وليس أفضل التلاميذ فقط »[١] .

د ـ . إنشاء نظام محلي لامتحان الشهادة ، رغم الفائدة المستمرة من نظام الامتحانات الخارجية بالنسبة لمستوى التعليم .

هـ ـ إنشاء لجنتين ، تتكون إحداهمـا من أخصائيين سودانيين وتربويين لإعـادة النظر في مواد وبرامج التعليم وفقاً للحاجات والروح الوطنية ، وتتكون الأخرى من التربويين ورجـال الصناعة والهيئات الأخرى ذات المصلحة في هذه الشؤون كلجنة استشارية في شؤون التعليم الفني .

و ـ إنشاء قسم للمعارف في الكلية الجامعية ، وذلك لكي تتعهد بتدريب خريجي ما بعد الثانوي لكي يكونوا مدرسين أو بدلاً عن ذلك ، إنشاء كلية لتدريب المدرسين كجزء من الكلية الجامعية أو كلية منفصلة تمامـاً عن الجامعة[٢] .

بيد أن أهم مقترحات اللجنـة كان ينطوي على التوصية بأن تكون اللغة العربية لغة التدريس بالجنوب .

فقد رأت اللجنة وجوب الكف عن استخدام اللغـة الانجليزية كطريق للتعليم بالمدارس الثانوية ، وذلك « لأن التعليم بلغة أجنبية في المراحل دون الجامعية أمر ضار ومضيعة للوقت »[٣] ، إذ لم يعد للأسباب التي دعت اليه من قبل أدنى مبرر .

---

(١) المصدر نفسه
(٢) المصدر نفسه
(٣) المصدر نفسه

أما بالنسبة للتعليم في الجنوب ، فقد أوصت اللجنة بأنـه يتعين على الحكومة الاستيلاء على جميع المدارس ، حتى يمكن أن يتلقى أبناء الجنوب تعليما يجعلهم يحسون بالانتماء لبلدهم ، وقادرين على المساهمة في تطويره .

وفضلاً عن ذلك ، فإنه إلى حين تشييد المدارس الحكومية الكافية ، فانه يتعين أن يطلب من الجمعيات الارسالية أن تتوسع في دائرة التعليم .

أما بالنسبة للغة ، فإن اللجنة لم تجد إلا « قليلا يمكن أن يقال في جانب اللغة الانجليزية باعتبارها ملائمة بصفة خاصة كطريق للتعليم بالجنوب »[1].

ولما كانت اللغة العربية هي لغة التخاطب السائدة بالجنوب، فانه سيكون من الأيسر تدريسها ، كما أن ذلـك يتوافق مع سياسة الوحدة القومية ، التي كانت هي الأخرى هدفاً من أهداف وسياسة التعليم .

ولقد رفض التعليم باللهجة المحلية لأنه « سيكون ضياعاً للوقت والجهود أن نحاول تعليم الأطفال بالجنوب لهجاتهم ، التي لن يستطيعوا بها متابعة أي قراءة بعد التخرج ، وليس لمثل تلك اللهجات آداب ولا يمكن أن تستخدم وسيلة للثقافة »[2] .

وعلى هذا، كان تقرير واقتراحات اللجنة عبارة عن تحليل لمشاكل التعليم واقتراحات لعلاجها ، بل كان التقرير تقييما للدور الجديد الذي يجب أن ينهض به التعليم في بلاد تخطو سراعـاً في مدارج الرقي السياسي والاداري .

والحقل الوحيد الذي لم تتصد له اللجنة ، هو حقل التعليم العالي ، وذلك يعزى إلى أنه لم يطلب منها بحثه ، ولكن ذلك لم يكن يعني أنـه لم يكن هناك أدنى اهتمام بمشاكله أو أهمية للدور الذي يقوم به ، ذلك لأنـه بحثاً

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر نفسه

مماثلاً لأعمال تلك اللجنة ، لوضع تنظيم جديد للتعليم الجامعي قد أنيط بمجلس الكلية الجامعية ومجلس أساتذة جامعة لندن .

وكان إنشاء نظام علاقة خاصة بين الكلية الجامعية وجامعة لندن في عام ١٩٤٧ ، بداية مرحلة جديدة في تطور التعليم العالي .

ولقد شرع في منح درجة علميـة للطلبة المختارين الذين وصلوا مستوى عاليـاً بالمدارس الوسطى . واستمر منح الدبلومات المحلية لأولئك الذين لم يؤهلوا لنيل أي درجة علمية .

وهذا الاجراء الأخير الذي لم تتبعه أي كليـة جامعية أخرى بالنسبة للعلاقة الخاصة مع جامعـة لندن ، قد مكّن الكلية الجامعية من استيعاب مزيد من الطلاب دون تخفيض المستوى المقرر بجامعة لندن .

والقرار بالإبقاء على الدبلومات المحليـة قد صدر رغم الضغط الذي أبداه بعض الأعضاء من الاساتذة الأجانب لإلغائه باعتبـار أنه دون المستوى الجامعي .

والإبقاء على نظـام الدرجات قد أغرى كثيراً من الطلاب الذين لم يكن لهم لولا ذلك ، إلا التفكير في الالتحاق بالجامعات المصرية ، والبقـاء في السودان لذلك الغرض .

وثمة قرار آخر كان له دلالته وخطورته هو إرجـاء تعيين أساتذة جدد حتى عام ١٩٥١ .

وكانت الحاجة الملحة هي الحصول على المتطلبات الأساسية وتنظيم المناهج والبرامج وتطوير جميع فروع الجامعة لمستوى أعلى وأفضل .

ولذلك كانت الأولوية في العمل هي نقل المدارس العليـا إلى المستوى الجامعي الصحيح لخدمـة الاحتياجات العملية مع اعتبار الظروف الملابسة

للجامعة في السودان ، سواء من ناحية اقتصادية أو سياسية ، دون أن نلتفت لحظة عن الهدف الحقيقي المأمول .

ولربما أمكن تنفيذ ذلك ، نظراً لتمرن بعض السودانيين على الادارة الجامعية ، إذ عمل البعض أعضاء بمجلس الكلية الجامعية ومجالس إدارتها ردحاً من الزمن .

وكانت الخطوة الثانية لتطوير التعليم الجامعي هي صدور قانون جامعة الخرطوم في أول سبتمبر ١٩٥١ . ولقد جعل القانون كلية غردون التذكارية ومدرسة كتشنر للطب ، تنضويان تحت جامعة وإدارة واحدة .

وتأسست الجامعة الجديدة « جامعة الخرطوم » كمؤسسة عامة بمقتضى ذلك القانون ، وكشخصية اعتبارية ذات حقوق وواجبات .

وتم تأسيسها بمساعدة وإرشاد مجلس الجامعة ومجلس أساتذة جامعة لندن.

ورغم أن العلاقة الخاصة التي ربطت بين جامعة الخرطوم وجامعة لندن، قد سمحت لجامعة الخرطوم بممارسة الحرية في تعديل البرامج وضمنت مستوى عالياً من الشهادات ، وساعدت في إغراء الأساتذة الأجانب لقبول التدريس فيها ، إلا أنها لم تكن إجراءاً مقبولاً من زاوية النظر الوطنية .

فلقد كانت تلك العلاقة تماثل التبعية الاقليمية لقطر آخر ، وكانت أمراً نشازاً بالنسبة للتطور السياسي للبلاد .

وفي عام ١٩٥٣ ، اقترحت الأستاذة ليليان بنسون التي كانت تمثل المجلس العالي لجامعة لندن ، فصم العلاقة بين جامعة الخرطوم وجامعة لندن ، حتى تصبح جامعة الخرطوم جامعة مستقلة[١] .

---

(١) محضر الاجتماع الرابع بعد المائة لمجلس كلية غردون - الخرطوم ٧ ابريل ١٩٥٣

ولقد بدا ذلك الاقتراح لبعض أعضاء هيئة التدريس أمراً خطيراً كان يتعيّن تجنبه . وكان هناك خشية على ألا تعترف جامعات الدول الأخرى بالدرجات الممنوحة من جامعة الخرطوم بعد استقلالها من جامعة لندن .

وكان ثمة خشية بأن يتأثر مدى إغراء الأساتذة الأجانب للانضمام للجامعة بعد ذلك الاستقلال .

بيد أن المشاعر الوطنية والاعتبارات السياسية كانت تلح على ضرورة التغيير والتطور ، بل تجعل ذلك أمراً لا مناص منه . فلقد سبق لأول حكومة سودانية أن أعلنت بأنها تأمل أن تقوم جامعة الخرطوم بالتعاون الصادق مع الحكومة لتنفيذ السياسة الوطنية [١] ، وأن تبذل ما في وسعها لتخريج عدد متزايد من الطلبة الجامعيين وفي مستوى علمي رفيع ، وأن تساعد في سودنة هيئة التدريس بالجامعة نفسها ، وأن تتخذ الاجراءات الضرورية لتضمن أن اختيار الأساتذه يتم بناء على أسس ومعايير دولية [٢] .

ولم يشتمل مشروع العلاقة الخاصة على أي من تلك المتطلبات في أغراضه كما لم يسمح بحرية التصرف في تلك المجالات .

وامتد تطبيق مفهوم سودنة المؤسسات شكلاً ومحتوىً على الكلية الجامعية أيضاً .

ولذلك قررت اللجنة الأكاديمية أن تسعى الكلية الجامعية « للحصول على مستوى الجامعة المستقلة في أول يوليو ١٩٥٥ أو بعد ذلك بقليل » [٣] .

وما لبث أن وافق مجلس الجامعة على ذلك .

---

(١) حكومة السودان ـ ملخص المداولات الأسبوعي لمجلس الشيوخ ـ دورة الانعقاد الثانية ، الخرطوم ١٩٥٤ ص ١٦:

(٢) المصدر نفسه

(٣) محضر اجتماع مجلس كلية غردون ـ اجتماع رقم ١٣٦ ، ٦ ابريل ١٩٥٤

ووافق أيضاً على مشروع البعثات الدراسية العاليـة للخريجين السودانيين لتمكين « طالب أو أكثر من الدراسة خارج القطر كل عـــام للحصول على تدريب أكثر » .

وكان القرار الأخير بداية تكوين نواة هيئة الأساتذة والمحاضرين الجامعيين السودانيين .

وكان تطور الكلية الجامعية لـكي تلائم الظروف الجديدة محـل تقريرين رفعا للمجلس عام ١٩٥٥ .

واستدعي كل من الأستاذة ليليان بنسون والدكتور ج. و. كوك، للبحث عن المشاكل المتعلقة بقبول وإدخـــال درجات الشرف بالنسبة لشهادات التخريج .

أما بالنسبة لدرجات الشرف ، فقد اقترحا إدخالها وأشارا إلى ضرورة تطوير ورفع مستوى الدراسة في كل من كلية الآداب والعلوم .

وقدم التقرير الثاني عميد الكلية ل. س. ويلشر .

ولقد تناول تقريره عدة اقتراحـــات لإنشاء كليات جديدة ودراسات وشعب حديثة .

واعترض العميد على الاقتراحات القائلة بإنشاء كلية للتجارة وشعب التربية والجيولوجيا وعلم الآثار وتعليم اللغات الأجنبية فـــيما عدا الانجليزية ، على أساس أن الطلب على خريجي مثل تلك الكليات أمر مشكوك فيه .

واعترض على إنشاء كلية للصيدلة أيضاً على أساس أن عـلم الصيدلة ليس علماً جامعياً .

ولم تمنح الدراسات الاضافية أدنى أفضلية رغم أن ثمـة تقريراً منذ عام ١٩٤٨ باقتراح إنشائها ، للحاجة الماسة إليها والإقبال عليها .

ورُفض التقرير على أساس أن مقترحاته لا تتوافق مع متطلبات تلك المرحلة .

وكانت سلطات الجامعة راغبة في مشروع للدراسات المسائية ، ولدراسة مواد ذات فائدة لموظفي الحكومة .

واقترحت المذكرة بأن الأولوية في التطور الجامعي الأكاديمي يجب أن يكون للهندسة والفلسفة وعلم الأجناس واللغات الافريقية .

مهما يكن من أمر ، فإن اللجنة الأكاديمية والمجلس قد قررا أن تكون الأفضلية للهندسة والفلسفة والجيولوجيا والعلوم السياسية . ومن ثمة تأسست كليات الهندسة والفلسفة والجيولوجيا في عام ١٩٥٦ .

وفي ذلك التاريخ ، دارت المناقشات لإنشاء جامعة أخرى تقوم بتمويلها والانفاق عليها الحكومة المصرية ، وذلك في اكتوبر ١٩٥٥ .

ومن ثم تأسس فرع لجامعة القاهرة بالخرطوم .

واستوعب الفرع الجديد ٢٨٦ طالباً في كليات التجارة والآداب والحقوق. والدرجات الممنوحة من الفرع للطلاب هي شهادات من جامعة القاهرة . والدراسة بجامعة القاهرة فرع الخرطوم بالمساء فحسب، وبالمباني التي خصصت للمدرسة الثانوية المصرية بالخرطوم .

ولما كانت شروط الالتحاق بها أدنى من شروط الالتحاق بجامعة القاهرة الأصل أو جامعة الخرطوم ، فقد أمكن قبول التلاميذ الذين لم يقبلوا في أي من الجامعتين المذكورتين .

ولما كانت الدراسة مسائية ، فقد كان أكثر من التحق بها من الموظفين الذين أرادوا الجمع بين العمل والعلم .

ويُعتبر تأسيس فرع لجامعة القاهرة بالخرطوم ، مزيداً من المساهمة التي قدمتها مصر لتطور التعليم في السودان .

وعلى الرغم من أن الحوادث السياسية عام ١٩٥٥ قد ساعدت على التوسع في دائرة التعليم وإصلاح برامجه ، وأضحى عدد الطلاب في جميع مراحل التعليم بالشمال في ١٩٥٦ أكثر من ضعف الطلاب عام ١٩٤٨ إلا أنها أعاقت تطور التعليم بالجنوب .

ولم ترحب الجمعيات الارسالية والمتعلمون من أبناء الجنوب بالسياسة التي اتبعت منذ عام ١٩٤٩ .

فلقد خشيت الجمعيات الارسالية التبشيرية بأن تفتح السياسة الجديدة الطريق واسعاً لانتشار الاسلام والثقافة العربية .

وعارضت الارسالية الكاثوليكية – بصفة خاصة – السياسة التعليمية ، من ناحية المبدأ ، وادعت بأن « من حق الكنيسة والآباء الكاثوليك أن يعلموا أبناءهم في المدارس التي يتيسر فيها تعليم الدين مع الثقافة جنباً إلى جنب » .

وخشي المتعلمون من أبناء الجنوب، وهم أنفسهم نتاج الجمعيات الارسالية ، بأن يكون غرض الشماليين من تطوير التعليم انتشار الاسلام والثقافة العربية فحسب .

وكانت سودنة وظائف الخدمة المدنية والوظائف الادارية ، نتيجة قلة عدد المؤهلين والمدربين من الجنوبيين ، تعني في الواقع من الأمر ، أن يحل الاداريون من أبناء الشمال محل الاداريين الانجليز .

وكان كل من الفريقين ، وهو نتاج ثقافة مختلفة عن الآخر ، قليل الثقة بالفريق الآخر ، وكان تمرد جامعيات الجيش بالاستوائية ، يعزى إلى حد ما إلى تلك السياسة التعليمية الجديدة .

ولقد تخلف تطور التعليم بالجنوب عن تطوره بالشمال بدرجة محسوسة كبيرة .

ولقد وضعت السياسة التعليمية في عهد الحكم الثنائي أسس وبذور الاختلاف والتناقض بين الجنوب والشمال .

وقد عجزت السياسة الجديدة للتعليم بالجنوب التي اتبعتها حكومة السودان عن أن تستأصل شأفة الاختلافات بين شقي القطر ، كما عجزت عن أن تضع نظاماً موحداً للتعليم لكي يكون أساساً لوحدة القطر والوحدة القومية .



الفصل الثاني عشر

خاتمـــة

ورث السودان الذي نال استقلاله في مطلع ١٩٥٦ ، نظاماً للتعليم في غاية التعقيد كماً وكيفاً . ذلك لأن وسائل تيسير التعليم كانت محدودة ، بل غير عادلة في التوزيع بالنسبة للمناطق المختلفة ، كما لم تكن هنـــاك مساواة بين الرجل والمرأة .

ووفقاً لأول إحصاء للسكان في عـــام ١٩٥٦ ، بلغت نسبة التعليم بين الأطفال الذين في سن التعليم وبلغوا الخامسة أو أكثر ١٤ ٪ .

ولم تتجاوز نسبة من التحقوا بالمدارس الثانوية والمعاهد العليـا ٢,٢ ٪ من اولئك الطلبة ونسبة ٦,٩ ٪ لمن أكملوا الدراسة لفترة ثماني سنوات . أمـا الباقي أي ٩٠,٩ ٪ فقد اقتصروا على مرحلة التعليم الأولى[١] .

---

(١) أ. كرومي وهيئة قسم التعليم ـ القوى العاملة السودانية ١٩٥٦

وكانت نسبة التعليم بين الأناث أقل كثيراً من نسبه التعليم بين الذكور .

وذلك لأنه بينما كان عدد الذكور البالغين أكثر من ١٠ سنوات هو ٣،٦٤١،٠٠٠ في ١٩٥٦ ، وكان عدد الاناث ٣،٣٨٩،٠٠٠ ٪ ان نسبة تعليم الذكور كانت ٢٢،٩٪ في حين ان كانت بين الاناث ٤٪ فقط [١] .

وهناك بون شاسع مماثل أيضاً بين التعليم بالشمال والجنوب . ذلك لأنه بينما بلغت نسبة الموظفين في جميع أنحاء السودان، والذين تخرجوا من المدارس بعد سن الخامسة عشر ١٢٪ كانت نسبة الموظفين في المديريات الست الشمالية ٣٠ ٪ في حين لم تتجاوز نسبة الموظفين بالمديريات الجنوبية ٧ ٪ .

وكانت نسبة التعليم سواء للذكور أو الاناث في كل من مديريتي أعالي النيل وبحر الغزال أقل مما هو عليه بالنسبة للمديريات الأخرى .

وكانت نسبة التعليم في مديريتي كردفان ودارفور مماثلة للمديريات الأخرى بالشمال [٢] .

وكان التعليم أكثر انتشاراً في مناطق شمال شرق السودان، مثل مديريات النيل الأزرق وكسلا والخرطوم ، وأقل انتشاراً بالمديريات الجنوبية .

وكان التعليم الاولي أكثر ازدهاراً وانتشاراً في مديرية الخرطوم ، ثم كان بعدها مرتبة المديرية الشمالية .

وكان التعليم الأولي في دارفور أقل تقدماً في المتوسط عما هو عليه في الجنوب .

وكان هناك أيضاً اختلافات في التوزيع الجغرافي بالنسبة للتعليم فوق الأولي .

---

(١) احصاء للتعليم ١٩٥٦

(٢) أ. س. كرومي ـ القوى العاملة السودانية ص ٢٤

وعلى الرغم من أن مديرية الخرطوم تضم ٢٠٪ من السكان ، إلا أنها تشتمل على ٢٪ من الذكور تقريباً و ٣٪ من الاناث ، الذين نالوا تعليماً أكثر من التعليم الأولي .

وعلى عكس ذلك ، حظيت مديرية كردفان التي تبلغ فيها نسبة السكان الـ ٧٪ بنسبة ضئيلة جداً من المتعلمين [١] .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فإن للتعليم صلة وثيقة بمستوى النشاط الاقتصادي . ذلك لأنه على الرغم من أن ٨٪ فقط من السكان قد اعتبروا وفقاً للاحصاء من سكان المدن ، إلا أن نصف الرجال تقريباً وثلثي النساء الذين حصلوا على التعليم الاولي قد كانوا من سكان المدن .

وكانت نسبة من أكملوا أكثر من مرحلة التعليم الاولي كثيرة جداً في المدن ، كما كانت نسبة من أكملوا الثانوي أكثر بالمدن مما هي عليه بالنسبة لسكان المناطق الأخرى .

والظاهرة الثانية المميزة للتعليم السوداني في ١٩٥٦ كانت هي تعدد مصادره . فقد كان هناك النظام التقليدي للتعليم الاسلامي ، والتعليم المسيحي الذي قامت به الجمعيات التبشيرية والتعليم وفق المنهج المصري ببعض المدارس والمعاهد والتعليم بالمدارس وفق النهج الغربي التي شيدتها حكومة السودان ، أو قام بها أفراد من القطاع الخاص . وكان لكل من تلك المدارس والنظم أغراضها وأهدافها الخاصة .

ولم يكن لخريجي تلك النظم المختلفة أساس مشترك في التعليم ، ومن ثمة ، كان لكل نوع ميول وقدرات مختلفة من الآخرين .

وعندما زال النظام الاداري للحكم الثنائي في أول يناير ١٩٥٦ كان عدد

---

(١) هيئة الأمم المتحدة - نمو السكان والقوى العاملة في السودان - نيويورك - ١٩٦٤

السودانيين في سلك الخدمـــة المدنيـة ١١٥٢ بالمقارنة لـ ٧٬٨٦٠ في عام ١٩٥٣ .

وكانت نسبة ٢٧٪ من الوظائف في الادارة ومناصب الدرجات العليا [١] في أيدي السودانيين .

وكان أكثر ما احتاج اليه السودان عـــام ١٩٥٦ هو التقدم الاقتصادي والوحدة القومية .

والقول بأن ذلك كان في حاجة إلى سند من التعليم ، أمر بديهي ، وان كان ليس من اليسير شرح ذلك على وجه التفصيل في مثل هذا المقام .

كان ذلك أمراً بديهياً لما يلي من أسباب :

أولاً : ذلك لأنه لم تعد الأغراض الضيقة المحدودة – وإن كانت عملية – التي وضعهـا كري في ١٩٠٠ ، ثم عدلت فيما بعد ، لتتوافق مع التطورات الاقتصادية والسياسية والادارية الجديدة ، أو تتلاءم مـع ظروف الاستقلال الوليد الحديث والدولة العصرية .

ثانياً : كان من الواضح الجلي أن متطلبات القوى العاملة ذات المستوى العلمي العالي ، كانت أكثر من إمكانيات وطاقات جامعة الخرطوم (وهي هيئة مستقلة منذ عام ١٩٥٦) والمعاهد العليا الأخرى .

ثالثاً : وكان التوسع في التعليم في جميع المراحل، وبصفة خاصة في مرحلة التعليم الأولي ، أمراً ضرورياً .

ولما كان التطور الاقتصادي يعتمد أساساً على الشعب ، فانه مـا كان

---

(١) حليم. م. أ. الخدمة المدنية في السودان ـ مداولات مؤتمر عن التقليد والتغيير ـ الخرطوم ١٩٦٠

يمكن تحقيق شيء من ذلك ، ما لم يتم تخريج آلاف من الطلبة في المستويات التعليمية الملائمة لدفع عجلة التطور والتقدم .

وأخيراً كان من الواضح أن عدم المساواة بين تعليم الذكور والاناث ، من جهة ، وبين التعليم في الشمال والجنوب ، من جهة اخرى ، يجب العمل على القضاء عليه ما وسع الجهد إلى ذلك ، خدمة للتطور الاقتصادي والوحدة القومية .

وعلى ضوء تلك الأغراض والمفاهيم ، استدعيت كل من لجنة عكراوي ولجنة الخادم ولجنة برامج اقتصاديات التعليم لتقصي الحقائق وتقديم التقارير اللازمة عن نظام التعليم .

ففي عام ١٩٥٨ ، كونت لجنة من احدى عشر سودانياً برئاسة الدكتور متى عكراوي ، الخبير بهيئة اليونسكو .

وفي عام ١٩٦٠ استدعي الدكتور الخادم بغرض تقديم مشورته بصدد تقرير عكراوي واقتراح أي تعديلات إن كان ذلك لازماً .

ولم يكن أي من التقريرين، مثلما لم يكن تقرير اللجنة الدولية لعام ١٩٥٥ شاملاً أو متكاملاً ، فلم يكن التقريران قائمين على ارتباط وثيق بين التعليم والحاجات الاقتصادية للبلاد ، أو على المصادر الكامنة للقوى العاملة ومتطلباتها أو على المصادر المالية التي كان من الممكن أن تعتمد عليها [١] .

ورغم ذلك ، فقد قُدمت بعض الاقتراحات البناءة .

فقد وافق كل من التقريرين على وجوب إزالة المدارس دون الأولية ،

---

(١) اليونسكو ـ تقرير اللجنة عن التعليم ، ص ١٢٣

وعلى أن تكون الدراسة الأوليـــة ست سنوات ، وأن تعتبر الحادية عشر سن مبكر جداً لتوقف الانسان عن مواصلة التعليم [1] .

واقترحت لجنة عكراوي أن تمتد فترة الدراسة الأولية إلى ست سنوات ، وأن تكون فترة الدراسة الثانوية على مرحلتين إحداهما المرحلة الثانوية العامة والأخرى الثانوية العليا .

أما بالنسبة للمرحـلة الأعلى ، فقد اقترح إنشاء نوعين من المدارس ، نوع يغلب عليه الطابع الأكاديمي ، ونوع يغلب عليه الطابع المهني .

ويقسم النوع الأخير إلى نوع فني وزراعي وتجاري .

ورغم أن تقرير الخادم كان على وفـــاق مع تقرير عكراوي فيما يتعلق بالنتائج الأساسية التي توصل إليهـا ، إلا أنه لم يوافق على المقترحات الأخيرة الخاصة بالتعليم المهني أو على إعادة تنظيم التعلم .

واقترح بديلا عن ذلك ، أن تكون فترة الدراسة الأولية أربع سنوات ، وأنه يجب أن يسمح لكل طالب بمواصلة الدراسة ، دون حاجـة إلى تخطي عقبات الامتحان ، لكي ينقـل للمدارس الوسطى [2] ، على أن يعقد له ، في نهاية السنة الثانية من المدرسة الوسطى امتحان ، فإن اجتـــازه سمح له بالاستمرار في الدراسة ، وإن لم ينجح في ذلك الامتحان لا يسمح له بمواصلة تعليمه .

ويجب أن تتبـــع سنوات المدرسة الوسطى ، دراسة لفترة ٤ سنوات بمدرسة ثانوية على أحد المناهج التالية :

---

(١) المصدر نفسه

(٢) المصدر السابق ص ١٢٤ و ١٢٥

الأكاديمي – بقسميه الأدبي والعلمي – والفني ، والتجـاري ، والمهني ، والزراعي ، وتدريب المدرسين ، والتدبير المنزلي .

وعلى هــذا ، فقد ذهب كلا من التقريرين إلى ضرورة تغيير هيكل ونظم التعليم .

أما بالنسبة للمناهج ، فقد لفت نظر عكراوي النظر إلى أن المدرسة الأولية ، لا تؤهل الطلاب لكي يكونوا في مستقبل حياتهم أفراد ومواطنين صالحين أو صناعاً مهرة .

وليس الغرض من الدراسة لفترة ٦ سنوات بالمدرسة الأولية ، وفق تقرير عكراوي « أن تخرج الطالب وهو صانع ماهر ، بل أكثر حيوية وإقبـالاً ونشاطاً على العمل »[١] .

واقترح عكراوي ما يلي لتحقيق ذلك :

١ – إدخال التعليم والتدريب الزراعي بالمدارس في المناطق الريفيـة ، والتعليم التجاري بالمدارس في المدن .

٢ – بذل عناية خاصة بالتعليم الصحي ، واليدوي وتدريس اللغة العربية، التي يجب أن تكون اللغة الرئيسية للتعليم في جميع أنحاء القطر ، حتى مرحلة الدراسة الثانوية .

ولكي يتجنب إضعاف المستوى التعليمي ، فقد اقترح أن يبدأ بتدريس اللغـة الانجليزية في السنة الرابعة ، وفقـاً للنظام المقترح الجديد للمدارس الأولية .

أما بالنسبة للتعليم الثانوي ، اقترح التقرير أن يتضمن المنهاج بصفة خاصة تركيزاً على العلوم والعمل التجريبي .

---

(١) المصدر السابق

ورغم أن التعليم الثانوي ، يجب أن يكون الأساس للتعليم العالي ، إلا أنه يجب أن يكون كاملا وكافيا في حد ذاته ، ما دام أن معظم الطلاب والطالبات لا يواصلون التعليم لمرحلة أكثر من ذلك .

والمدرسة الثانوية العليا أيضاً يجب أن تقوم بتدريس مناهج وعلوم مختلفة ، وإن لم يكن من الضروري أن يتوافر كل ذلك في جميع المدارس .

وذكر التقرير بصدد وسيلة التدريس ما يلي :

(ان التدريس بلغة أجنبية يعوق تقدم الطلاب ، ولذلك فان التدريس بالعربية سيضمن مستوى أعلى في نفس الفترة الدراسية ويجنبنا .. منع بعض الطلاب المقتدرين من الالتحاق بالجامعة لمجرد أن يعتور تعبيرهم بالانجليزية قصور لدى أداء الامتحانات)[1].

ورغم توافق تقرير الخادم بالنقص في التنسيق بين جميع مراحل التعليم المختلفة ، والتكرار في المواد ، والمبالغة في الدراسات النظرية ، فقد لفت النظر إلى أن معظم العيوب تعزى إلى نقص في تدريب المدرسين على جميع المستويات .

واقترح تقرير عكراوي إنشاء دراسات لأربع سنوات لمن قضى فترة الدراسة الثانوية العامة ، ويرغب في أن يكون مدرساً بالمدارس الابتدائية ذات السنوات الستة .

واقترح التقرير بأن على مدرسي المدارس الثانوية العامة أو المدارس الثانوية العليا الحصول على درجة جامعية أو ما يعادلها . ووافق الخادم على

---

(١) المصدر نفسه

تلك المقترحات ولكنه اقترح بعض تعديلات بشأنها ، وبصفة خاصة فيما تعلق بتدريب مدرسي المدارس الوسطى . وقدم كل من التقريرين مقترحات لتعديل نظام إدارة التعليم .

فلقد اقترح تقرير الخادم – فيما اقترح – إنشاء عدة لجان استشارية ، لكي تقدم النصح والارشاد والتوجيه بشأن تدريب المعلمين، وتعليم الصبيان، وتوزيع المراجع ، وإعانات التعليم ، والتفتيش على المدارس .

وانطوى كل من تقرير عكراوي والخادم واللجنة الدوليـــة على إعادة نظر ونقد تحليلي مفصل لنظام التعليم بالسودان ، الذي تطور خلال اكثر من ستين عاماً في ظل الحكم الثنائي . ولم يقترح أحدهم تغييراً جذرياً لنظام التعليم ، وإن كان قد فعل ذلك ، فان ذلك سيكون أمراً مستحيلاً وليس أمراً واقعياً بناءاً .

ولذلك تقدم كل منهم باقتراحات كبرى لإحداث تغييرات عظمى في التعليم ، بل ذهبوا أحيـــاناً إلى التطلع لتغييرات بعيدة عن التحقيق في الواقع القريب .

وان الحاجة إلى سياسة تعليمية جديدة تؤدي إلى المزيد من الوحدة بين الشمال والجنوب ، وتذوب الفرق بين تعليم الرجـــل والمرأة ، وتتلاءم مع الظروف السياسية والادارية والاقتصادية والاجتماعية ، أضحى أمراً مسلماً به لا مفر منه .

ذلك لأن الحكم الثنائي لم يقم إلا بوضع الأساس لنظام حديث للتعليم ، إذ كانت سياسته وتصرفاته في حقل التعليم خاضعة إلى حد كبير لعوامل داخلية وخارجية على ما سبق شرحه في فصول هذا الكتاب .

ورغم أن تلك السياسة قد ترسمت في الغالب الأعـــم خطى التطلبات والحاجات العملية والضرورية ، إلا انها قد تركت خلفها شبكة من المدارس والمعاهد وأسساً للتعليم ، نستطيع نحن السودانيين — وقد أصبحنا مستقلين وسادة في بلادنا — أن نقوم بالبناء عليهـا وتطويرها إلى أفضل ، بل تغيير نظم التعليم في بلادنا تغييراً جذرياً لصالح الفرد والمجتمع .

انتهى الكتاب

أهم مراجع الكتاب

BIBLIOGRAPHY

أهم مراجع الكتـــاب

I Unpublished Sources

A Britain

I Church Missionary Society, London, Précis Book 1905-1934, Church Missionary Society Archives, London.

II Documents collected for the Information of the Special Mission, Milner Papers, at the Bodleian Library, Oxford.

III Public Record Office, London.

Letter from Cromer to Bishop Blyth, 8 February 1900, PRO/FO/633/Vol. 8.
Letter from Cromer to Sir E. Gorst, 12 November 1908, PRO/FO/633/Vol. 14.
Letter from Cromer to Gwynne, Cairo, 13 March 1900, PRO/FO/633/Vol. 8.
Letter from Cromer to Landsdowne, 9 March 1900, PRO/FO/633/Vol. I
Letter from Cromer to McInnes, Cairo, 16 May 1906, PRO/FO/633/Vol. 8.
Letter from Cromer to Salisbury, 22 February 1900, PRO/FO/633/Vol. . 6.
Letter from Cromer to Sir Thomas Sanderson, Cairo, 21 December 1898, PRO/FO/633/Vol. 8.
Letter from Sir E. Gorst to Sir E. Grey, 1905, PRO/FO/36.

IV. Papers of the third Marquis of Salisbury deposited at Christ Church, Oxford.

Letter from Cromer to Salisbury, Cairo, 12 June 1900, SP/A/112.
Letter from Jackson to Cromer, Omdurman, 15 June 1900, SP/A/112.
Letter from Jackson to Sirdar, Khartoum, 4 March 1900, SP/A/112.
Letter from Salisbury to Kitchener, 21 November 1898, SP/A/113.
Report by Colonel Jackson on the Omdurman Incident, SP/A/112.

V Sudan Archives, School of Oriental Studies, University of Durham.

Currie, J., lecture at Oxford on 3 May 1935, SAD/243/1.
Diary of Sir William Mather (1839-1920), SAD/404/8/1.
Letter from Civil Secretary to Wingate, Khartoum, 2 February 1907, SAD/103.
Letter from Cromer to Wingate, Cairo, 3 February 1904, SAD/275/4.

Letter from Currie to Wingate, 23 June 1904, SAD/103.
Letter from Currie to Wingate, Khartoum, 2 January 1907, SAD/103.
Letter from Governor Bahr al Ghazal to Wingate, 30 March 1907, SAD/603.
Letter from Gwynnne to Wingate, Khartoum, 13 March 1907, SAD/103.
Letter from Gwynne to Wingate, Khartoum, 26 Dec. 1910 SAD/103.
Letter from Gwynne to Wingate, 26 February 1916, SAD/103.
Letter from Wingate to Cromer, Khartoum, 29 December 1906, SAD/103
Letter from Wingate to Cromer, Khartoum, 19 July 1907, SAD/103.
Letter from Wingate to Finlay, Khartoum, 20 March 1907, SAD/103.
Letter from Wingate to Governor Bahr al Ghazal, 3 February 1904, SAD/103.
Letter from Wingate to Governor Bahr al Ghazal, Khartoum, 27 December 1910, SAD/103.
Letter from Wingate to Gwynne, 6 April 1907, SAD/280/4.
Letter from Wingate to Gwynne, 17 May 1911, SAD/300/5.
Letter from Wingate to Gwynne, 17 May 1911, SAD/300/5.
Letter from Wingate to Kitchener, Khartoum, 26 October 1911, SAD/301/4.
Report on the Military School, Khartoum, SAD/106/4.

B Sudan

I Education Archives, Ministry of Education, Khartoum.

Abbas, M., Interim Report on Um Gerr Experiment, EDA.
Ainley, N. E. and Warburton, M. C., Report on Women's Education in the Southern Sudan, 1939, EDA.
Cox, Christopher, Report on Education in the South, July 1937, EDA/File DE/SCR/9.9.9.15.
Despatch from the Governor-General to His Britannic Majesty's Ambassador in Cairo, No. 31/I.C.I., 10 March 1938, EDA/File DE/SCR/1.1.17.
Despatch from the Governor-General to His Britannic Majesty's Ambassador in Cairo No. 85, 4 August 1948, EA/File DE/SCR/1.1.17
Despatch from the Governor-General to His Britannic Majesty's Ambassador in Cairo No. 69, 4 August 1945, EDA/File DE/SCR/1.1.17.
EDA/File 17. A. 2. 7.
EDA/File 9.1.55.A.
EDA/File De/SCR/1.1.17.
Education Department Occasional Note No. 2, EDA/File DES/9.1.4.
Education Department Occasional Note No 6, 28 October 1936, EDA/File DES/9.1.4.
Griffiths, V. L., Note on the British Contribution to Character Training in Sudan Education, EDA.

Griffiths, V. L., Summary of views on Extension of Higher Education in the Northern Sudan, 15 and 17 February 1937, EDA.

Letter from British Ambassador in Cairo to Rt. Hon. Anthony Eden, 11 January 1938, No. 30/84/3/83, EDA/File DE/SCR/9.9.9.14.

Letter from the British Mission to the Holy See to the Foreign Office, 4 August 1939, No. 127/76/22/38, EDA/File DE/SCR/9.9.9.14.

Letter from Catholic Mission to Minister of Interior, Juba, 5 June 1954, EDA.

Letter from Civil Secretary to all Heads of Departments, 30 May 1945, EDA/File 9.1.55.A.

Letter from Civil Secretary to Minister of Education, Khartoum, 27 November 1949, EDA/File No. 9/8.

Letter from C. W. M. Cor to Director of Education, 7 October 1939, EDA/File 17/0/1.

Letter from Director of Education to all British Officials in the Education Department, 15 November 1941, EDA.

Letter from Director of Education Department, to all staff, 16 March 1939, EDA.

Letter from Director of Education to Civil Secretary, 3 October 1941, EDA/File 9/8.65.

Letter from Director of Education to Civil Secretary, 12 March 1941, EA/File DE/9.1.1.9.

Letter from Director of Education to Civil Secretary, 30 April 1941, EDA/File DE/9/8.65.

Letter from Director of Education to Mekki Abbas, 6 June 1947 EDA/File DE/SCR/9.7.1.

Letter from Foreign Office to His Majesty's Mission to the Holy See, 21 March 1938, J 835/220/16 No. 18, EDA/File DE/SCR/9.9.9.14.

Letter from Governor-General to His Britannic Majesty's Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary, Khartoum, 7 December 1937, Cairo No. 145/46.A.A.., EDA/File DE/SCR/9.9,9,14,

Letter from Hibbert, D.H., to Director of Education, Juba, 2 September 1954, EDA.

Letter from Resident Inspector, Southern Education, to Director of Education, 3 February 1941, EDA/File DE/SCR/1.1.17.

Letter from Scott, G. C., to Lord De La Warr, 5 April 1937, EDA.

Note by Director of Education, 9 May 1945, EDA/File DE/SCR/9.2

Note on the Foundation, Financing and Staffing of Non-Government Schools, 19 March 1947, EDA/File 9/8.61.

Note on Proposed Egyptian Secondary School in Kartoum, 15 November 1939, EDA/File 17.D.I.

Records of the Meeting held on 13 October 1936 in Foreign Office to Discuss Education Policy in the Sudan, EDL/File DE/SCR/9.9.9.14.

Secretariat for Education and Health, Education Policy, Northern Sudan, Report of a Committee appointed by His Excellency the Governor-General, 7 March 1933, EDA/File EH/17.A.1.1.

Sudan Government, Technical Training of Sudanese, Report of the Committee appointed by His Excellency the Governor General, Khartoum, 15 July 1935, EDA.

II Ministry of Interior Archives, Ministry of Interior, Kartoum.

Bowers, J.B., A Note on Missions and Educational Policy in Upper Nile Province, 14 December 1942, MIA/File SCO/46.A.I.

Letter from Director of Education to Civil Secretary, 24 April 1952, MIA/File SCR/27, vol. II.

Letter from High Commissioner, Cairo, to Governor-General, 20 March 1929, MIA/File SCO/46.A.I.

Letter from High Commissioner, Cairo, to Governor-General, 13 April 1929, MIA/File SCO/46.A.I.

Letter from Ismail al Azhari, Mufti of the Sudan to the Civil Secretary, 16 October 1926, MIA/File 17/D/21/23.

Letter from Lord Lloyd to the Foreign Office, 19 June 1929, MIA/ File SCO/46.A.I.

Memorandum by the Governor-General, 17 December 1929, MIA/File SCO/46.A.I.

MIA/File SCR/I.C.7.

Minute by His Excellency the Governor-General, 1 January 1927, MIA/ File 33.

Note by Director of Education on Proposed Increase in the Amount of Staff Grant paid to Church Missionary Society, 29 November 1948, MIA/File SCR/9.9.7,1, vol. IV.

Note on American Missionaries' Attitudes to Religious Instruction, MIA/File CS/SCR/46.A.2.

Note on Religious Instruction in Government Schools in the South, Juba, 4 January 1949, No. ADES/SCR/1/K.513, MIA/File SCR/17.A.

Report by Governor Upper Nile province, June 1929, MIA/File SCO/ 14/A.I.

III Sudan Government Central Archives, Khartoum.

Educational Plan 1938-1946, SGA/GENCO/3/42.

Educational Policy, Northern Sudan, Report of a Committee appointed by His Excellency the Governor-General, 7 March 1933, SGA/File EH/17.A.1/1.

Graduates Congress, Memorandum on Omdurman Mahad Ilmi, 20 April 1939, SGA/File LS/SC/11.4.

Hillelson, S., Report on Education in Mongalla Province, 22 April 1922, SGA/CIVSEC/17/1.

Letter from Al Mahdi to Ahmed Hamad al Magdoub, al Murshid ila Walhaiq al Mahdi, Numbers 508 and 509, SGA.

Letter from Bredin, G. R. F., to Governor Blue Nile Province, 30 July 1938, SGA/Blue Nile/1/15/File SCR/17.D.6.

Letter from Civil Secretary to the Graduates Congress, 22 May 1938, SGA.

Letter from Director of Education to Governor Bahr al Ghazal, 30 March 1929, SGA/File SCR/17.A.1.

Letter from Director of Intelligence to Governor Khartoum province, 23 February 1924, SGA/File DI/LB/257.

Letter from Governor Bahr al Ghazal to Civil Secretary, 20 January 1932, SGA/File BGP/SCR/1.C.14.

Letter from Governor Bahr al Ghazal Province to Civil Secretary, 22 March 1932, SGA/File N.B.G.P./SCR/1/C.6.

SGA/CIVSEC/1/57/File 1.P.B., vol. I and vol. II.

SGA/CIVSEC/1/9/File L.F., vol. I.

SGA/CIVSEC/File 17.A.3.

SGA/DAKHLIA/17/5File 17.B.8.

SGA/DAKHLIA/16/6/File 17.D.6.4.

SGA/DAKHLIA/File 17.D.16, vol I.

SGA/GENCO/1/1/File No. 6.

SGA/ND/SCR/1.C.I.

Letter from Governor Blue Nile Province to Director of Education, 1 November 1958, SGA/Blue Nile/1/15 File SCR/17.0.6.

Letter from Governor Khartoum Province to Civile Secretary, 7 December 1935, SGA/CIVSEC/File 17.A.3.

Letter from Grove, E., to the Director of Intelligence, Khartoum, 17 September 1918, SGA/CIVSEC/File 17.A.2.6.

Letter from Hillard, A.J., to Governor Blue Nile Province, 30 June 1938, SGA/Blue Nile/1/15 File SCR/17.D.6.

Letter from Hunter, N.B., to Director of Education, 12 November 1925, SGA/CIVSEC/File 17.D.48.

Letter from Hunter, N. B., to Director of Education, 29 January 1929, SGA/CIVSEC/File 17.D.48.

Letter from Lord De La Warr to Governor-General, 13 October 1937, SGA/CIVSEC/17/3&File 17.B.1.

Letter from Secretary of Education and Health to Northern Governors, Khartoum, 19 January 1934, SGA/CIVSEC/17/1 File 17.A.1.6.

Minutes of the Governor-General's Council Meeting on 24 November 1944, SGA.

Minutes of the 419th Meeting of the Governor-General's Council, SGA
Minutes of the Juba Conference, 12-13 June 1947, SGA/Equatorial/File/EP/SCR/I.A.51.

Minutes of the 6th Educational Conference of Mongalla Province, Juba, 16 April 1932, SGA/CIVSEC/17/1/File 17.A.2.6.

Newbold, Douglas, Note on Further Association of Sudanese with Local and Central Government submitted to the 502nd Meeting of the Governor-General's Council, 14 September 1942, SGA/GENCO/3/49.

Note by Civil Secretary on Southern Sudan Policy, CS/SCR/1.C.1, 16 December 1946, SGA.

Note by Udal, N.R., Khartoum, 1928, SGA/DAKHLIA/17/2, File 17. A. 23.

Note by Gordon Memorial College Warden on moving the secondary school out of Khartoum, Appendix C to the 1938-46 Educational Plan, SGA/GENCO/3/42.

Note by the Governor-General on 12 June 1927, SGA/CIVSEC/File 17.A.2.6.

Note by Legal Secretary, 21 May 1939, SGA/File CS/SC/11.4.

Note on Legal Education by Legal Secretary, Khartoum, 14 April 1928, SGA/DAKHLIA/17/2, File 17.A.23.

Note on Legal Education, 3 February 1928, SGA/DAKHLIA/17/2, File 17.A.23.

Note on Legal Education, 1 December 1934, SGA/DAKHLIIA/17/2 Sile 17.A.23.

Note on Publication of De La Warr and Garem's Reports, Khartoum, 27 November 1937, SGA/CIVSEC/File 17.3.1.

Note on the Case for the Vernacular, SGA/Equatoria/File EP/17.

Petition on Omdurman Mahad Ilmi, 26 April 1939, SGA/File LS/SC/11.4.

Petition to the Governor-General, January 1931, SGA/CIVSEC/File/1.P.13, vol. II.

Progress Report on Higher Schools submitted by the Director of Education to Governor-General's Council Meeting on 5 September 1942, SGA/GENCO/3/49.

Southern Sudan Policy, Memorandum by the Civil Secretary, Khartoum, 1 September 1931, SGA.

Williams, C. W., Report on Education in the Southern Sudan, 9 February 1936, SGA/Equatoria/File EP/SCR/17.A.3.

IV University of Khartoum Archives, Khartoum.

Hodgkin, T., Report on Extra-Mural Work, Khartoum, 1948, UKA.

Gordon Memorial College Fund, List of Donations, Legacies, etc., from 28 November 1898 to 9 February 1920, UKA.

Letter from Tothill, J. D., to Christopher Cox, October 1945, UKA.

Minutes of the Council of University College, Khartoum, 1953-5, UKA.

Minutes of the Gordon Memorial College Council Meeting on 15 November 1944, UKA.

Minutes of the thirteenth Meeting of Higher Schools Advisory Committee, January 1944, UKA.

Notes on the Kitchener Memorial Medical School, UKA.

Wingate, F. D., Notes on the Warden's Report 1933, UKA.

Report on Higher Education in the Colonies, UKA/File OMC/14.

C Unpublished theses

Abdu, O. M. Osman, 'The Development of Transport and Economic Growth in the Sudan 1989-1958'. Ph. D. thesis submitted to the University of London, 1960.

Maqar, Nasim, 'Ahwal al-Sudan al Iqtisadiah Qubail al-fath al Misri al-Awal,' M.A. thesis submitted to Cairo University 1956 (Arabic text).

Osman, M. K., 'Education and Social Change in the Sudan 1900-1958,' M.A. thesis, University of London, 1956.

Rahim, A. W. A. 'An Economic History of the Sudan 1899-1956', thesis submitted for M.A. degree, University of Manchester, 1963.

Sanderson, L. M., 'A History of Education in the Sudan with special reference to Girls' Schools,' M.A. thesis, University of London, 1962.

D Other sources

Letters from G. C. Scott to his mother, 31 July 1935 and 14 August 1935.

Note by the Graduates Congress on Education in the Sudan, July 1939 (typescript), University of Khartoum Library.

Personal information from: Sir Christopher Cox (Director of Education Sudan, 1937-9t, G. C. Scott)Chief Inspector of Education 1930-5, Warden Gordon Memorial College 1936-46), Mirghani Hamza (Minister of Education, Khartoum, 1954-5), L. C. Wilcher Principal University College, Khartoum, 1947-56), S. Santandrea (The Verona Fathers, Rome., and V. L. Griffiths (Principal Institute of Education, Bakht er Ruda 1934-49).

2. Published Sources

A Annual reports

The Gordon Memorial College at Khartoum, Annual Reports and Accounts 1901-50, and the University College of Khartoum, Annual Reports and Accounts 1951-1956.

The Kitchener School of Medicine, Khartoum, Annual Reports 1924-1951.

The Reports by H.M. Agent and Consul-General on the Finances, Administration and Conditions of Egypt and the Soudan from 1898 to 1913 (H.M.S.O, London), The Reports by H.M.'s High Commissioner on the Finances, Administration and Conditions of Egypt and the Soudan from 1914 to 1920 (H.M.S.O. London), and The Reports on the Finances, Administration and Conditions of the Soudan (Sudan from 1923) from 1921 to 1952 (H.M.S.O. London).

Sudan Government, Annual Budgets, 1900-1956.

Sudan Government, Annual Reports of the Education Department, 1904 to 1914 and 1928 to 1948, and Annual Reports of the Ministry of Education, 1949-1956

B Books and articles

Abdin, A. M., Tarikh al Thaqafa al-Arabia fi al-Sudan, Cairo 953, (Arabic text).

Abdul Magid, A.A., al Tarbia, fi al Sudan fi al-Qarn al Tasia-Ashar (3 vols), Cairo 1949 (Arabic text).

Abu Salim, M. T., 'Marakiz al Thaqafa fi al-Mahdia', Al Khartoum, January 1968, pp. 6-9.

Advisory Committee on Native Education in British Tropical African Dependencies, Memorandum on Educational Policy in British Tropical Africa, Cmnd., 2373, H.M.S.O., London 1925.

Advisory Committee on Education in the Colonies, Memorandum on the Education of African Communities, Colonial No 103, H.M.S.O., London 1935.

Advisory Committee on Education in the Colonies, Mass Education in African Society, Colonial No. 186, H.M.S.O., London 1943.

Al Fajr magazine, Khartum, vol. i., no. 11, November 1934, pp. 471-2; vol. i, no. 12, 16 November 1934, pp. 533-7; vol. i, no. 11, 1 January 1935, pp. 659-64; vol. i, no. 21, 1 June 1935, pp. 1019-19. vol ii, no. 22, 16 June 1935, pp. 1065-6.

Ali, Nasr el Hag, Education in the Northern Sudan, Report to the Institute of Education, University of London 1951.

Al Moayed newspaper, Cairo, no. 5043, 16 December 1906.

Al Nil newspaper, Khartoum, 5 October 1937, 20 January 1940 and 21 December 1964.

The Anglo-Egyptian Sudan, H.M.S.O., no. 98, London 1920.

Al Shial, J., Rufaa Rafia al Tahtawi, Cairo, 1958.

Al Sudan newspaper, Khartoum, 19 October 1937, 25 December 1936.

Al Tunial, Mohamed Ibu Omer, Voyage au Darfur, translated by A. Perron, ed. Jomard, E. F., Paris 1840.

Annual Reports of the Church Missionary Society, London, 1901-2, 1904-5.

Arnold, T., The Preaching of Islam, London 1935.

Atiyah, E., An Arab Tells His Story, London 1946.

Beshir, M. O., The Southern Sudan, London 1968.

Bowman, H., Middle East indow, London 1942.

Browne, W. G., Travels in Africa, Egypt and Syria, 1792 to 1799, London 1806.

Bruce, J., Travels to Discover the Sources of the Nile in the Years 769, 1770, 1771, 1772 and
1773, Edinburgh 1790.

Burckhardt, J. L., Travels in Nubia, London 1819.

Carr-Saunders, A. M., New Universities Overseas London 1961.

Cash, W. W., The Changing Sudan, London 1930.

——, Ihe Nuba Mountains, Church Missionary Society, London 1930.

Chirol, V., Indian Unrest, London 1910.

Christian Education in Africa, Conference at High Leigh, 8-13 September, London 1924.

College at Khartoum, Macmillan's Magazine, lxxxiii (1900), 272-9.

Contemporary Review, no. 422 (June 1899), pp. 854-68.

Coob, Sir Albert, Uganda Memoirs, Kampala 1945.

Crawford, O. G. S., The Funj Kingdom of Sennar, Gloucester 1951.

Cromer, Earl of, Ancient and Modern Imperialism, London 1910.

—, Modern Egypt, 2 vols., London 1908.

Crosby, E. S. and the Education Division Staff, Sudanese Manpower 1956-1965, U.S.O.M. to the Sudan, Khartoum 1960

Crowfoot, J. W., 'Some Red Sea Ports', Geographical Journal, xxxvii (1911), 523-58

Currie, James, 'The Educational Experiment in the Anglo-Egyptian Sudan 1900-33', Journal of the Royal African Society, xxxiii, no. 133 (October 1934), 351-71, and xxxiv,, no. 134 (January 1935), 41-60.

Dempsey, J., Mission on the Nile, London 1955.

Fabian Society, The Sudan, The Road Ahead, London 1945.

Foster, J. F., Education and Social Change in Ghana, London 1965.

Furnivall, J.S., Colonial Policy and Practice, Cambridge 1948.

'General Gordon and Education in the Sudan', Missionary Review of the World, xxxi (1908), 360-4.

Gillan, J. A., Some Aspects of Nuba Administration, Sudan No. 1, 1931

Gray, R., A History of the Southern Sudan, 1839-1889, London 1961.

Griffiths, V. L., 'A Teacher Training and Research Centre in the Sudan', Overseas Education, xvi,, no. 1 (October 1944), 1-6.

——, An Experiment in Education, London 1953.

Groves, S. P., The Planting of Christianity in Africa (4 vols.), London 1948-58.

Hadarat al Sudan newspaper, Khartoum, 24 April 1921.

Halim, M. A., The Sudan Civil Service, The Proceedings of the Conference on Tradition and Change, Khartoum 1960.

Harper, J., Report on Work at Suakin 16 October 1890, The Anti-Slavery Society Papers, Rhodes House, Oxford, MSS. British Empire 522/A25.

Henderson, K. D. D., The Making of the Modern Sudan, London 1953.

—— The Sudan Republic, London 1965

Heyworth-Dunne, J., An Introduction to the History of Education in Modern Egypt, London1938.

Hill, R., Egypt in the Sudan 1820-1881, London 1959.

——, Slatin Pasha, London 1965.

—— 'Government and Christian Missions in the Anglo-Egyptian Sudan, 1899-1914', Middle Eastern Studies (London School of Economics) i, no. 2 (January 1965), 113-34.

Hillelson, S., 'Tabaqat Waddayfalla', Sudan Notes and Records, vi, no. 1923.

Holt, P. M., A Modern History of the Sudan, London 1961.

—— The Mahdist State in the Sudan 1881-1898, Oxford 1958.

Ibn Khaldoun, Muqadima, Beirut 1961 (Arabic text).

Jackson, H. C., Pastor on the Nile, London 1960.

Katb al Shuna, Ahmed, Tarikh Muluk al Sudan, ed. Mekki Shibeika, Khartoum 1947 (Arabic text)

Kinany, A. K., Islamic Schools and Universities, The Year Book of Education, London 1957, pp. 333-43.

Kirk-Green, A. H. M., The Principles of Native Administration in Nigeria, London 1965.

Lewis, L. J., The Phelps Stokes Reports on Education in Africa, London 1962.

Lugard, Sir F. D., The Dual Mandate, London 1922.

MacMichael, Sir H. A., A History of the Arabs in the Sudan, 2 vols., Cambridge 1922.

—— The Anglo-Egyptian Sudan, London 1934.

—— The Sudan, London 1954.

Magalat Hamiyat al Khartoum, no. 3, November 1960.

Magnus, P., Kitchener, Portrait of an Imperialist, London 1958.

Mahjob, M. A., 'Fi al Talim', Al Fajr, i, no. 11 (November 1934), 471-7.

Martin, P. F., The Sudan in Evolution, London 1921.

Maxwell, J.L, Half a Century of Grace, London 1953.

Mayhew, A., Education in the Colonial Empire, London 1938.

Ministry of Education, Al Talim fi al Mudiria al Shamalia, Khartoum 1962 (Arabic text).

—— Al Talim fi Darfur, Khartoum 1962 (Arabic text).

—— A Report of the Sudan Educational Planning Committee, Khartoum, June 1959.

Mudathir, Hassan, Madi al Mahad al Ilmi, Magalat Mahad Omdurman, 25 January 1963, pp. 31-8 (Arabic text).

Murray, A. V. 'Education under Indirect Rule', Journal of the Royal African Society,xxiv, no. 136 (July 1935).

Nadel. S. F., The Nuba, Oxford 1947.

Nadler, C. F., The Two Sudans (typescript), University of Khartoum Library.

Okeir, A. G., Education Among the Beja, Overseas Education, xxiii, no. 1 (October1951), 194-6.

Oliver, R., The Missionary Factor in East Africa, London 1952.

Oliver, R. and Fage, J.D., A Short History of Africa, London 1962.

Poncet, C. J., A Voyage to Ethiopia made in the Years 1698, 1699 and ,700, London 1709.

Report of the Special Mission to Egypt, Cmd. 1131, H.M.S.O. London 1921

Republic of the Sudan, Educational Statistics for the Academic Year 1959-1960, Ministry of Education, Khartoum, April 1961

—— Educational Statistics for the Academic Year 1958-1959, Ministry of Education, Khartoum 1959.

Republic of the Sudan, Southern Sudan Disturbances, Khartoum 1956.

—— The Ten-Acar Plan of Economic and Social Development 1961/62-1970/71, Khartoum 1962.

—— First Poyulation Census of the Sudan, 21 Facts about the Sudanese, Austria 1958.

Said, Beshir Mohamed, The Sudan, Crossroads of Africa, London 1956.

Sanderson, L., 'Some Aspects of the Development of Girls' Education in the Sudan', Sudan Notes and Records, xlii (1961).

—— 'A Survey of Material available for the Study of Educational Development in the Modern Sudan, 1900-63', Sudan Notes and Records, xliv (1963), 69-81.

—— 'Educational Development in the Southern Sudan 1900-1948' Sudan Notes and Records, xliii (1962).

—— 'Educational Development and Administrative Control in the Nuba Mountains region of the Sudan,' Journal of African History, iv, 2 (1963), 233, 247.

Schmidt, P. W., 'The Use of the Vernacular', Africa iii, no. 2 (April 1930), 138-44.

Shalaby, A., R History of Moslem Education, Beirut 1954.

Shils, E., Political Development in the New States, Comparative Sturies in Society and History, ii (1960), 281-2.

Shorair, N., Tarikh al Sudan al Qadim wal Hadith wa Jughrafiatuh, Cairo 1903 (Arabic text).

Squires, H. C., The Sudan Medical Service, London 1958.

Stone, J., The Finance of Government Economic Development in the Sudan 1899-1913, Monograph in the Library of the Institute of Commonwealth Studies, Oxford.

Symes, Sir Stewart, Tour of Duty, London 1946.

Sudan Diocesan Review, Croyron, Surrey, England, viii, no. 1 (15 January 1929).

Sudan Government, Annual Budgets 1899-1956.

—— Gazette No. 8, November 1902.

—— Gazette No. 44, February 1903.

—— Laws of the Sudan, vol. iii, Khartoum 1941.

—— Legislative Assembly, Weekly Digest of Proceedings, 1949-1951, Khartoum.

—— Memorandum on the Financial Relations between Egypt and the Sudan, Cairo 1910.

—— Note by Director of Education on the Government Plan for Educational Development in the Northern Sudan for the next Ten Years, Khartoum 1946.

—— Plan for Educational Development in the Northern Sudan 1946-1956, Proceedings of the Fifth Session of the Advisory Council for the Northern Sudan.

—— Proceedings of the Advisory Council for the Northern Sudan, 1944-1948.

—— Proceedings of the Legislative Assembly 18 November 1949 and 20 November 1950.

—— Proceedings of the Seventh Session of the Advisory Council for the Northern Sudan, May 1947, and Proceedings of the Sixth Session, January 1945.

—— Proposals for the Expansion and Improvement of the Educational System in the Northern Provinces, 1949-1956, Khartoum.

—— Proposals for the Expansion and Improvement of the Educational System in the Southern Provinces, 1951-1956, Khartoum.

—— Regulations and Syllabuses of Studies for Elementary Vernacular Schools under the Sudan Government Education Department, 1929.

—— Report of Ali Bey el Jarem on the Teaching of Arabic and the Training of Arabic Teachers in the Sudan, ,28 December 1937 Khartoum.

—— Reports of Governors of Provinces, Khartoum, 1925.

—— Report of Lord De La Warr Educational Commission, Khartoum 1937.

—— Report of the Aliens Committee, Cairo 1916.

—— Report of the Committee on the Sudanization of the Civil Service, Khartoum 1948.

—— Report of the International Education Commission on Secondary Education, Khartoum, February 1955.

—— Legal Department, The Omdurman Mahad Ilmi, Khartoum 1946.

—— The Rejaf Language Conference 1928, London 1928.

—— Weekly Digest of Proceedings of Senate, Second Session, Khartoum 1954.

The Scotsman (Edinburg), 21 June 1910.

The Southern Sudan, Now and Then, Church Missionary Society, London, 1950.

The Times, 30 November 1898, 16 April 1900.

Toniolo, E. F., 'The First Centenary of the Roman Catholic Mission to Central Africa', Sudan Notes and Records, xxvii (1946), pp. 98-126.

— Dawr al Irsaliat al Katholikia fi Harkat al Kashf al-Goghrafi wa ilm al Agnas al-Bashria bi al Sudan, Khartoum 1958 (Arabic text).

Trimingham, J. S., Islam in the Sudan, London 1949.

—— The Christian Approach to Islam in the Sudan, Oxford University Press, 1948.

Tucker, A. N., 'The Linguistic Situation in the Southern Sudan', Africa, vii, no. 1 (January 1934), 28-38.

Udal, N. R, Education in the Northern Sudan, Espratto Dagliatti dell' VIII Conegnotea l'Africa, Rome, 11 October 1938, xvi.

United Nations, Population and Manpower in the Sudan, Department of Economic Affairs, Population Studies, no. 37, New York 1964.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Educational Investment Programming Mission, Sudan, Paris 1963.

Wad Daifalla, Mohamed Al Nur, Kitab al Tabaqat, ed. Ibrahim Sidiq Ahmed, Cairo 1930 (Arabic text).

Waddington, G. and Hanbury, B., Journal of a Visit to Some Parts of Ethiopia, London 1822.

Watson, C. R., 'Missionary Conditions in the Egyptian Sudan', Missionary Review of the World, xxviii (1905), 85-93.

White, A. S, The Expansion of Egypt, London 1899.
Wilson, J., Education and Changing West African Culture, New York 1963.
Wingate, F. R., The Story of the Gordon College and its Work; The Story of the Cape to Cairo Railway and River Route 1887-1922, ed. Weinthal, L., London 1923, part 1, pp. 563-611.
—— Wingate of the Sudan, London 1955
Zetland, Marquess of, Lord Cromer, London 1932

فهرس الكتاب

V

إخــراج إلكتروني / ابوبكر خيري

